

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

HELDER EDINO COELHO

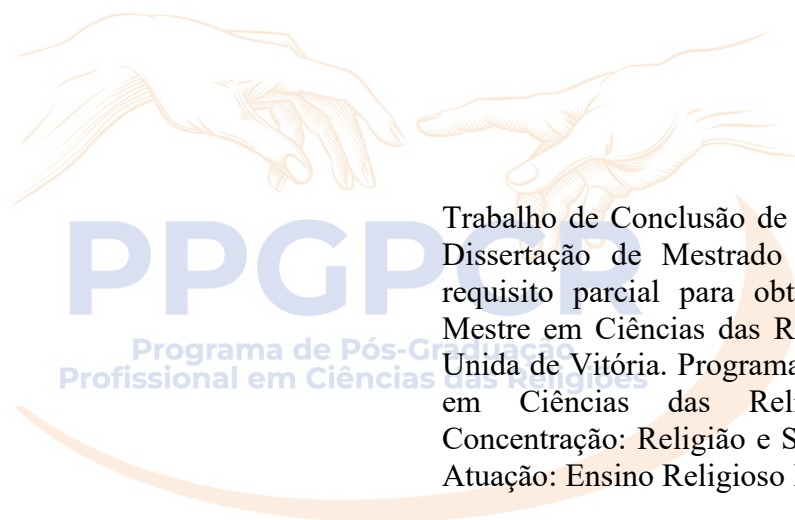


PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM AFROCENTRICIDADE E ESCRIVIVÊNCIA:
CAMINHOS METODOLÓGICOS PARA UM ENSINO RELIGIOSO ANTIRRACISTA

HELDER EDINO COELHO

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM AFROCENTRICIDADE E ESCRIVIVÊNCIA:
CAMINHOS METODOLÓGICOS PARA UM ENSINO RELIGIOSO ANTIRRACISTA

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 04/09/2024.



Trabalho de Conclusão de Curso na forma de Dissertação de Mestrado Profissional como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciências das Religiões. Faculdade Unida de Vitória. Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões. Área de Concentração: Religião e Sociedade. Linha de Atuação: Ensino Religioso Escolar.

Orientador: Elcio Sant'Anna.

VITÓRIA-ES

2025

Coelho, Helder Edino

Práticas pedagógicas em afrocentricidade e escrevivência / Caminhos metodológicos para um Ensino Religioso antirracista / Helder Edino Coelho. -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2025.

vii, 79 f. ; 31 cm.

Orientador: Elcio Sant'Anna

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2025.

Referências bibliográficas: f. 77-79

1. Ciência da Religião. 2. Ensino Religioso Escolar. 3. Ensino Religioso. 4. Práticas pedagógicas. 5. Afrocentricidade. 6. Religiões de Matrizes Africanas. 7. Educação antirracista. 8. Escrevivência. - Tese. I. Helder Edino Coelho. II. Faculdade Unida de Vitória, 2025. III. Título.

HÉLDER EDINO COELHO

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM AFROCENTRICIDADE E ESCRIVIVÊNCIA:
CAMINHOS METODOLÓGICOS



Trabalho de Conclusão de Curso na forma de Dissertação de Mestrado Profissional como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciências das Religiões. Faculdade Unida de Vitória. Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões. Área de Concentração: Religião e Sociedade. Linha de Atuação: Ensino Religioso Escolar.

Data: 04 set. 2024.

Elcio Sant'Anna, Doutor em Teologia, UNIDA (presidente).

Gustavo Claudiano Martins, Doutor em Ciência da Religião, UNIDA.

William Berger, Doutor em Serviço Social, UFES.

RESUMO

Este trabalho, como dissertação de mestrado em Ciências da Religião pela Faculdade Unida de Vitória, tem como tema práticas pedagógicas de Ensino Religioso em “afrocentricidade” e “escrevivência”. Para tanto mobiliza fundamentos, costumes e valores das várias religiões existentes na sociedade, partindo do pressuposto de que a Educação Básica deve desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, em especial as habilidades e competências, e o que vem depois disso é apenas reflexo e maturação do que foi construído. Partimos dos “valores afrocêntricos”, segundo Cheik Anta Diop pelas “escrevivências”, na acepção de Conceição Evaristo, como valores civilizatórios e método de trabalho na formação de professores capazes de gerar alteridade e cidadania antirracista para nossos educandos e a sociedade. O referencial teórico vai do geral ao particular, pensando o Ensino Religioso nas escolas públicas de educação básica do século XVI aos dias atuais e a enorme dificuldade para se trabalhar reflexões sobre fundamentos, costumes e valores das várias religiões existentes na sociedade a partir de um olhar afrocentrado. Faz uso da metodologia descritiva, de natureza qualitativa, revisão bibliográfica e documental do tema que nos apresenta um mapa do debate produzido no campo da Ciências da Religião e do Ensino Religioso. Este estudo, de natureza qualitativa, apresenta inicialmente em seu percurso uma pesquisa exploratória de cunho bibliográfico e documental buscando artigos, dissertações e teses sobre o tema nos principais portais tais como CAPES, *SciELO*, *Lilacs* e *Scopus*. Tem como problema de pesquisa a seguinte pergunta: é possível pensar uma educação antirracista a partir da “afrocentricidade” e das “escrevivências” de educadores religiosos de matriz africana? Parte então da hipótese de que a perspectiva “afrocêntrica” e a “escrevivência” de educadores religiosos de matrizes africanas potencializa a cidadania e uma educação antirracista e inclusiva. Para tanto na segunda parte realiza a escrevivência do autor deste trabalho como exemplo prático que articula vida e obra de educadores religiosos de matrizes africanas e seus desafios cotidianos nas escolas.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas. Afrocentricidade. Escrevivência. Educação Antirracista. Religiões de Matrizes Africanas.

ABSTRACT

This work, as a master's thesis in Religious Sciences at Faculdade Unida de Vitória, has as its theme pedagogical practices of Religious Education in “Afrocentricity” and “writing”. To this end, it mobilizes the foundations, customs and values of the various religions existing in society, based on the assumption that Basic Education must develop the student, ensure them the essential training for exercising citizenship and provide them with the means to progress at work and in subsequent studies, especially skills and competencies, and what comes after that is just a reflection and maturation of what has been built. We start from “Afrocentric values”, according to Cheik Anta Diop, through “writings”, in the sense of Conceição Evaristo, as civilizing values and a working method in the training of teachers capable of generating alterity and anti-racist citizenship for our students and society. The theoretical framework ranges from the general to the particular, thinking about Religious Education in public basic education schools from the 16th century to the present day and the enormous difficulty in working on reflections on the foundations, customs and values of the various religions existing in society from an Afro-centered perspective. It uses a descriptive methodology, of a qualitative nature, a bibliographic and documentary review of the topic that presents us with a map of the debate produced in the field of Religious Sciences and Religious Education. This study, of a qualitative nature, initially presents an exploratory research of a bibliographic and documentary nature, searching for articles, dissertations and theses on the topic in the main portals such as Capes, Scielo, Lilacs and Scopus. The research problem is the following question: is it possible to think about anti-racist education based on “Afrocentricity” and the “writings” of religious educators of African origin? It then starts from the hypothesis that the “Afrocentric” perspective and the “writing” of religious educators from African backgrounds enhances citizenship and anti-racist and inclusive education. To this end, the second part presents the writing of the author of this work as a practical example that articulates the life and work of religious educators from African backgrounds and their daily challenges in schools.

Keywords: *Pedagogical Practices. Afrocentricity. Writing. Anti-Racist Education. Religions of African Origins.*

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	7
LISTA DE FIGURAS	8
INTRODUÇÃO.....	9
1 O ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL DO SÉCULO XVI AOS DIAS ATUAIS	16
1.1 Formação de professores de Ensino Religioso	26
1.2 Desafios do professor de Ensino Religioso na Educação Básica na perspectiva afrocêntrica	32
2 TATA OBACILE OU HELDER EDINO COELHO: ESCRIVÊNCIA AFROCÊNTRICA DE UM EDUCADOR BANTU E GESTOR DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE VILA VELHA/ES	42
2.1 Aspectos da infância: Luango Oassi ou Anajete Coelho Pinto - minha mãe é minha Matriarca Bantu	46
2.2 Adolescência e iniciação religiosa bantu do candomblé Angola	49
2.3 Sacerdício Afro-Bantu	52
2.4 Formação como professor, pedagogo e gestor afrocentrado na educação em Vila Velha/ES: desafios e perspectivas	55
CONCLUSÃO.....	75
REFERÊNCIAS	77

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEE	Currículo da Educação Infantil
CIER	Conselho de Igrejas para o Ensino Religioso
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
ES	Espírito Santo
FONAPER	Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
UMEF	Unidade Municipal de Ensino Fundamental



LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Abdias do Nascimento e sua obra em Artes Plásticas.....	27
Figura 2. Livros de Abdias do Nascimento	27
Figura 3. Abdias do Nascimento em cena como ator no Teatro Experimental do Negro	27
Figura 4. Quilombo dos Palmares hoje: espaço de memória da resistência do povo negro..	38
Figura 5. Ruínas da Igreja de Queimados, Serra/ES	39
Figura 6. Notícia do site G1 de 03/05/2024.....	42
Figura 7. Formatura do ensino primário: Helder Edino Coelho, em 1982.....	44
Figura 8. Loango Oyassi ou Anajete Coelho Pinto: minha mãe, minha Matriarca Bantu e eu Tata Obacilê, 2024.....	45
Figura 9. Imagem da minha Iniciação (feita da Cozinha do Santo por uma mais velha somente até onde e do ângulo possível de se mostrar)	48
Figura 10. Foto com meu marido Kassudaka em atividade externa da Religião	49
Figura 11. Ana Paula Rocha no dia de sua posse como vereadora de Vitória em 1º de janeiro de 2025	50
Figura 12. Minha obrigação de 7 anos na Nzo Nguzu Nganga Kilumino Nkise Nzaze onde recebi o Cargo de Tata de Nkise em 2014.....	51
Figura 13. Kitembo de Tata Obacilê na saída da Obrigação de 5 anos na Nzo Nguzu Nganga Kilumino Nkise Nzaze em 2012.....	53
Figura 14. Formação em Pedagogia	53
Figura 15. Campanha à direção escolar.....	54
Figura 16. Professora Valdeni, do matutino performando com as crianças I.....	70
Figura 17. Professora Valdeni, do matutino performando com as crianças II	71
Figura 18. Aluno orgulhoso da sua africanidade num gesto de libertação.....	71
Figura 19. Toda escola envolvida no projeto	72
Figura 20. Comunidade Nzo Nguzu Nganga Kilumino Nkise Nzaze, 2019.....	72

INTRODUÇÃO

Obacilê (Sobacilê) é uma palavra das línguas Bantu, que significa “O Rei que Caminha na Casa” e é o nome ancestral (*adijina*) do autor deste estudo, recebido em sua iniciação no Candomblé da Nação Angola. Assim, o fruto da pesquisa que se apresenta aqui como dissertação de mestrado em Ciências das Religiões, pretende ser uma síntese entre o estudo bibliográfico-documental e as “escrevivências”¹ afrocêntricas de um educador e gestor da educação do município de Vila Velha/ES, com reflexões para a área do Ensino Religioso.

Este trabalho pretende levar a uma reflexão sobre importância das práticas pedagógicas e do Ensino Religioso, fundamentos, costumes e valores das várias religiões existentes na sociedade, partindo do pressuposto de que a Educação Básica deve desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, em especial as habilidades e competências, e o que vem depois disso é apenas reflexo e maturação do que foi construído. Partimos dos valores afrocêntricos pela “escrevivências” como valores civilizatórios na formação de professores capazes de gerar alteridade e cidadania antirracista para nossos educandos e a sociedade.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) o Ensino Religioso aparece como quinta área de conhecimento, que deve proporcionar o conhecimento religioso, cultural e estético, tendo em vista as diferentes manifestações religiosas na realidade dos educandos; deve primar pelo direito à liberdade de consciência e de crença para promover direitos humanos; desenvolver competências e habilidades que promovam o diálogo, a liberdade e o pluralismo de ideias, pautado pela ética e cidadania.²

Na Educação Básica, o que interessa a este estudo, a BNCC estabelece as competências de todos os níveis de escolarização, da educação infantil ao ensino médio. Nesta investigação iremos estudar as seis competências específicas do Ensino Religioso na Educação Básica dentro das dez competências gerais da BNCC.³

Tais competências estão fundamentadas na ideia central de educação integral e no tocante ao Ensino Religioso destaca as noções de imanência e transcendência, identidade e

¹ EVARISTO, Conceição. Escrevivência. 23 ago. 2024. In: ITAÚ CULTURAL [Site institucional]. [online]. [n.p.].

² SCHIMIDT, Flávio; BRANDENBURGO, Laude E. O Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e possíveis implicações práticas. *Revista Unitas*, Vitória, v. 11, n. 2, p. 7-20, 2023. p. 13.

³ BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*: educação é a base. Brasília: MEC, 2018. p. 435-437.

alteridade, manifestações religiosas como fenômeno humano e cultural. Estudaremos esses conceitos no quadro teórico deste trabalho.⁴

O Ensino Religioso nas escolas traz vantagens ao aluno com valores que irão ampará-lo em seu futuro como cidadão, dando a ele um modo de entender seu espaço na sociedade, baseado em preceitos e complementações apresentados pela escola que tem no currículo este conteúdo. Para tanto, entendemos currículo como “território em disputa”⁵.

O educando, através do Ensino Religioso tem a oportunidade de iniciar seu caminho no conhecimento daquilo que é cultura, justiça e paz entre os indivíduos, uma vez que a religião traz princípios éticos e filosóficos básicos. O Ensino Religioso como formação básica do cidadão é assegurado pela lei nº 9.394/1996, art. 33, que diz, entre outras coisas, que “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”⁶.

O educando, quando iniciado no Ensino Religioso, obtém inúmeros benefícios, seja auxiliando-o na busca de respostas para variadas questões que não só as religiosas, seja em diversos assuntos ligados à cultura, vida, sociedade, família, o respeito à diversidade, comportamento e outros. São esses alguns temas que podem ser discutidos no Ensino Religioso e, com isso, fazer com que o aluno desenvolva a consciência crítica como sujeito reflexivo. Por estas razões, há uma necessidade cada vez maior de se trabalhar alguns princípios que são encontrados na sociedade.

O Ensino Religioso, portanto, trará princípios éticos e filosóficos básicos para o educando refletir, no futuro, se seguirá ou não. Neste caminho a trilhar, a criança entrará em contato com princípios éticos, dentre os quais podemos citar o bom relacionamento com o próximo, o verdadeiro valor da família e de entender a importância do indivíduo para a sociedade.

O ensinar não é mais um ato de somente transmitir o conhecimento acumulado ou de aprender aprendendo. Faz-se necessário adquirir novas formas de aprendizagem. A Educação Básica proporciona etapas do desenvolvimento escolar dos educandos e sendo nela que toda a base de formação acontece, independente da área do conhecimento a que nos referimos, não é possível deixar de atentar para a importância de uma formação com qualidade para o Ensino Religioso entre os alunos.

⁴ BRASIL, 2018, p. 435.

⁵ ARROYO, Miguel. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 19.

⁶ BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996*. [Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

Essa pesquisa aborda as dificuldades que os educadores podem encontrar para desenvolver seu trabalho, no que se refere à falta de formação específica do docente, sendo que em sua maioria, os que trabalham nesta área são professores generalistas; bem como a restrição de materiais didáticos adequados para este ensino. Buscaremos ainda relacionar ao tema formação dos professores e ao mesmo tempo evidenciar a necessidade de uma busca de material adequado ao trabalho que deve ser desenvolvido.

Tendo em vista que o Ensino Religioso assim como as outras áreas necessitam de um conhecimento mais específico da Ciência das Religiões, voltamo-nos para a formação deste profissional que, por exemplo, nos cursos de Pedagogia, é muito nova ainda esta área, e poucas são as instituições que ofertam esta disciplina em sua formação. Sendo assim o professor que vai atuar normalmente tem o seu primeiro contato com esta disciplina quase que no momento de sua prática, não estando preparado e tendo que se tornar um autodidata para que dê conta do que o espera. Isto se torna praticamente inviável, pelo fato de ter uma formação de generalista e estar atuando simultaneamente em todas as áreas. Este mesmo profissional, se ainda com todos esses fatores, quiser buscar uma formação não acadêmica, mas como pesquisador, então neste momento ele se depara com um novo problema: a falta de materiais didáticos adequados a uma visão antropológica e cultural do fenômeno religioso.

Assim, neste trabalho, para pensar o Ensino Religioso no campo da Ciência da Religião nessa perspectiva, buscamos a noção de afrocentricidade desenvolvida por Cheik Anta Diop,⁷ para pensar uma educação afrocêntrica.

Este trabalho apresenta como objetivo geral: compreender como a afrocentricidade e a escrevivência podem contribuir para práticas pedagógicas antirracistas no Ensino Religioso escolar?

Tem por objetivos específicos: a) compreender a importância do Ensino Religioso nas escolas da educação básica nos dias de hoje; b) investigar as competências e habilidades do Ensino Religioso previstos na BNCC; c) relacionar as competências e habilidades do Ensino Religioso da BNCC com a formação de professores; d) analisar a atuação dos profissionais da Educação Básica à luz da ética e compromisso com vistas à construção de uma formação educacional cidadã justa e igualitária; e) mapear e discutir artigos científicos e capítulos de livros que abordam a temática do Ensino Religioso na Educação Básica com vistas a construção da cidadania e do projeto de vida dos educados a partir do conceito de afrocentricidade; f) realizar a “escrevivências” como educador e gestor afrocêntrico e as

⁷ NASCIMENTO, Elisa L. *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 23-25.

implicações da formação religiosa de matriz africana bantu para a educação cidadã antirracista.

Partimos de um referencial teórico que vai do geral ao particular, pensando o Ensino Religioso nas escolas públicas de educação básica e a enorme dificuldade para se trabalhar reflexões sobre fundamentos, costumes e valores das várias religiões existentes na sociedade a partir de um olhar afrocentrado.

Ainda hoje causa polêmica nas escolas trabalhar com o tema das religiões de matrizes africanas, tidas por pais e educadores cristãos fundamentalista, como “coisa do diabo”, um mito cristão que nem existe nas tradições de matrizes africanas, tema que já tem uma longa história de lutas, desentendimentos e incompreensões na educação do nosso país. A falta de compreensão está ligada à falta de notoriedade desta disciplina, bem como ao papel da escola quanto ao seu desenvolvimento. Por isso, a disciplina não pode ser entendida como ensino das religiões na escola, mas uma disciplina centrada no desenvolvimento de questões relacionadas ao bem comum de todos os sujeitos integrantes da sociedade.

Como visto, o Ensino Religioso passou por várias mudanças e conflitos ao longo da história do Brasil, decorrente das mudanças constitucionais e ideológicas do Estado. Entretanto, o modelo catequético foi o mais marcante, dado o grande tempo que vigorou nas escolas. Pode-se dizer que o Ensino Religioso no Brasil, ao longo da história, vinha sendo caracterizado pelo ensino da religião. A busca pela liberdade, na década de 1960, no campo individual e coletivo levou as pessoas a lutarem por seus direitos civis e políticos, mas foi na década de 1970 que a formação profissionalizante se tornou exigência para o mercado de trabalho, para que se tornassem compatíveis com as exigências do capitalismo industrial internacional.

A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96, e outras legislações na área de educação implementaram o Ensino Religioso nas escolas e definiram os conteúdos de ensino. Para a efetivação de uma prática pedagógica eficiente e a elaboração didática do Ensino Religioso a partir de conteúdos que primem pela multiculturalidade, pelo respeito às diversas crenças, é de suma importância buscar apoio em pressupostos teóricos.

Sendo assim, podemos encontrar referências na filosofia da educação proposta por Comenius, Pestalozzi e Rousseau e partindo deles pensar o Ensino Religioso, derivando daí as reflexões que podemos fazer para a aplicabilidade de projetos didáticos interdisciplinares na escola. Esses clássicos Comenius, Rousseau e Pestalozzi, são de épocas muito distintas, mas foram os precursores de muitas ideais que deixaram um grande legado para os que buscam

uma educação verdadeiramente vertida pelo respeito à pluralidade. Escola lúdica, com liberdade, afeto, aprendizagem autônoma, educação integral, bem como a espiritualidade como uma dimensão do ser humano.

Isaque Pinto da Silva nos diz que o Ensino Religioso, deve respeitar profundamente a crença e religiosidade dos alunos, sejam elas qual forem elas, desde a pertença religiosa há alguma forma de ateísmo. O autor ainda defende que as aulas devem contribuir que os alunos a amadurecerem, independente da fé como ponto de partida. É necessário, ainda, que o Ensino Religioso, proporcione aos alunos experiências, informações e reflexões que os ajudem a elaborar uma atitude dinâmica ao sentido mais profundo de sua existência e de sua vida.⁸

O grande desafio dos educadores é proporcionar ao educando a experiência do Transcendente que possibilita a cada indivíduo a experiência da dimensão religiosa até mesmo para famílias que educam seus filhos na filosofia do ateísmo, pois o que se almeja é a capacidade de respeitar as diferenças em sociedade, o sentido radical da vida humana, para uma posterior organização das próprias ideias e do compromisso com uma das múltiplas e diversificadas formas de expressão da cidadania, é o grande desafio que a história apresenta aos educadores que atuam na área do Ensino Religioso.⁹

Na modernidade as famílias, assumiram muitas responsabilidades que sobrecarregaram os indivíduos distanciando da vida comunitária. Compreende-se que vários são os fatores que contribuem para estas atitudes, por exemplo, o vazio interior faz com que a pessoa se sobrecarregue buscando preencher-se com cultura de massa, sufocando as oportunidades de experiências comunitárias.

Assim, “o desenvolvimento religioso está interligado ao desenvolvimento cognitivo e afetivo, ou seja, a atividade de fé se dá no plano da razão e da emoção de forma intimamente ligada”¹⁰. Desse modo, como a pessoa usa de sua razão para compreender as questões fundamentais de sua fé religiosa, ela também manifesta amor, respeito, admiração, zelo, compreensão, entre outros, aspectos mais voltados para a dinâmica da afetividade.

A escola é um dos espaços onde o aluno aprende o autocontrole, o que significa ter a capacidade de discriminar os contextos apropriados para cada situação. Essas crianças precisam de alguém que interfira nesta aprendizagem com o apoio para que mantenham um comportamento direcionado a uma meta, com aprendizagens significativas e consistentes de

⁸ SILVA, Isaac P. Ensino Religioso na sala de aula: contribuições para a formação do aluno e à aprendizagem de valores. *Revista Unitas*, Vitória, v. 2, p. 165-175, 2014. p. 171.

⁹ JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *O processo de escolarização do Ensino Religioso no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 21.

¹⁰ JUNQUEIRA, 2002, p. 24.

valores que as guiem, construindo um embasamento que as ajudem a crescer confiantes em si, superando as dificuldades da vida com mais facilidade esta experiência que perdura por toda a sua existência, e o dinamizador é o docente. E para que esta interferência seja positiva o educador precisa ser acolhedor e dar abertura sendo afetivo e sensível, estimulando e valorizando o que cada uma criança consegue produzir. A presença deste professor que acredita na vida gera confiança, até mesmo para os colegas de trabalho, e nisto “o professor que trabalha com Ensino Religioso não é só um docente; é educador, mestre de vida, em sua vida e no relacionamento com os outros tem que cultivar suficientemente religiosidade. Tem que crer na vida, na busca, no sempre mais, tem que acreditar no que diz”¹¹.

Se esse professor for ateu, por exemplo, não se pode limitar a deixar de apresentar as diferentes religiões existentes na sociedade e até a perspectiva ateuista que ele opta em sua escolha pessoal, pois se assim o fizer estará agindo de forma antipedagógica e anti-científica em termos de Ciências das Religiões.

O Ensino Religioso é uma disciplina que fomenta a compreensão do significado da linguagem simbólica das diferentes religiões, predispondo o respeito aos diferentes modos de manifestar as crenças. Nos ajuda a compreender o sentido e a função do Ensino Religioso: “Através do símbolo, o ser humano transcende o limite e se relaciona com outra realidade além da imanência”¹².

Ou seja, na busca da transcendência, as expressões simbólicas também constituem mediação, formas de relacionamento mais profundo com outra realidade, ou com outro Ser, razão de sua busca. Dependendo da realidade em que o docente atua, é mister que ele aborde frequentemente o significado que a simbologia tem para as diferentes crenças, pois pela falta de informação, de conhecimento se praticam muitas incoerências na vida adulta. Assim, a escola é o lugar privilegiado de educação que deve facilitar a síntese dinamismo da vida com as potências do ser humano, levando em conta o sujeito de todo o processo.¹³

Trabalhar o Ensino Religioso na perspectiva da diversidade, tendo como ponto de partida os valores civilizatórios afrocêntricos pode nos elucidar como trabalhar a diversidade, a alteridade e a cidadania na formação de professores em nossos educandos.

Em termos de metodologia, neste estudo, pretende-se realizar por meio de metodologia descritiva, de natureza qualitativa, revisão bibliográfica e documental do tema que nos trará um mapa do debate produzido no campo da Ciências da Religião e da Educação.

¹¹ GRUEN, Wolfgang. *O Ensino Religioso na escola*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 131.

¹² FIGUEIREDO, Anisia. *Ensino Religioso: perspectivas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 43-44.

¹³ FIGUEIREDO, 1994, p. 44.

Este estudo, de natureza qualitativa, apresentará inicialmente em seu percurso uma pesquisa exploratória de cunho bibliográfico e documental buscando nos principais portais de busca: CAPES, *Scielo*, *Lilacs* e *Scopus*.

Trata-se de uma *pesquisa exploratória* que irá se desenvolver na busca de informações em fontes bibliográficas como livros e publicações acadêmicas: “Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a tomá-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições”¹⁴.

No decorrer da pesquisa serão observados os seguintes descritores: Ensino Religioso, educação básica, cidadania, formação de professores, valores afrocêntricos. Para mobilizar o olhar singular que pretendemos dar ao tema tomamos como referência a categoria “afrocentricidade” de Cheik Anta Diop, autor do panafricanismo e que é estudado de forma ampla por diversos autores e autoras negros e negras na coletânea *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*, organizada por Elisa Larkin Nascimento. Utilizaremos também o conceito de “escrevivência” que vai no terceiro capítulo detalhado na trilha metodológica e Conceição Evaristo e Fernanda Felisberto.¹⁵

Para ser mais claro, a metodologia utilizada trabalhará com revisão bibliográfica do tema e a escrita da minha história como sacerdote de Candomblé, apresentando as minhas vivências de forma escrita, com base no conceito “escrevivência”. Este trabalho não pretende, portanto, esgotar o tema, mas abrir uma trilha na área da Educação e em especial do Ensino Religioso e das Ciências das Religiões, que rompa com preconceitos e nos aproxime mais das nossas matrizes culturais, capaz de gerar cidadania em nossas crianças e adolescentes e romper com a violência que os religiosos de matrizes africanas têm sofrido em nossa sociedade, ensinando o respeito e a convivência em uma cultura de paz na era conhecimento.

¹⁴ GIL, Antonio C. Como classificar as pesquisas? 26 mar. 2019. In: SCRIBD [Site institucional]. [online]. [n.p.].

¹⁵ NASCIMENTO, 2009, p. 51. Veja ainda: DUARTE, Constância L.; NUNES, Isabella R. *Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 21.

1 O ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL DO SÉCULO XVI AOS DIAS ATUAIS

O Ensino Religioso é previsto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394 de 1996 como componente curricular de oferta obrigatória e matrícula facultativa nas escolas de ensino fundamental públicas brasileiras. Depois de duas décadas da LDB, o Ministério da Educação, por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mediante os estudos e o que é ministrado aos estudantes egressos aos anos iniciais do ensino fundamental, podemos perguntar: o que eles estudam no Ensino Religioso? Quais são os conteúdos de ensino que permanecem em suas memórias? Qual é o conjunto de conteúdos que mencionam, precisamos elaborar às experiências e sentidos atribuídos pelos estudantes ao Ensino Religioso.¹⁶

A presença do Ensino Religioso no currículo é, em certa medida, causa de debate e espanto, pois sabemos que o Estado é laico. Todavia a própria LDB/96 determina o Ensino Religioso escolar como parte que integra a formação básica do cidadão e o fixa como disciplina do currículo escolar público para o Ensino Fundamental. Não obstante, a lei assegura o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil e veda o proselitismo. Na perspectiva da Lei nº 9.475/97, a nova BNCC prevê um Ensino Religioso plural e que supere o proselitismo religioso, embora reconheçamos as dificuldades engendradas na determinação legal, frente a aplicabilidade no chão da escola do Ensino Religioso, queremos entender, nesse artigo, qual e como o Ensino Religioso contribui para a formação cidadã das crianças e adolescentes.¹⁷

Valendo-nos da metodologia de estudo bibliográfico e documental propomo-nos a olhar o histórico do Ensino Religioso como disciplina escolar e suas diferentes propostas de ensino; ora confessional, com maior enfoque doutrinário e proselitista, ora interconfessional e inter-religioso, destacado pela pluralidade, pelos valores universais; e, ainda em outros momentos, uma mistura de perspectivas que se revela confuso e insipiente. É importante salientar que nos últimos anos estudos que buscam refletir sobre a relação educação e religião se ampliaram.

O tema a *influência da religião nas escolas*, entende que o ambiente escolar recebe diversas influências externas, fato que exige que a prática pedagógica e a seleção de

¹⁶ SCHIMIDT; BRANDENBURG, 2023, p. 12.

¹⁷ SCHIMIDT; BRANDENBURG, 2023, p. 12.

conteúdos levem em consideração o social de maneira crítica, pois tanto a prática quanto os conteúdos têm suas bases em aspectos e perspectivas que ultrapassam os muros da escola.¹⁸

O Ensino Religioso está presente na educação brasileira desde o período colonial com a chegada da Companhia de Jesus em 1549 liderada pelo Padre Manuel da Nóbrega, abrindo várias escolas religiosas pelo território do que se chamou de Brasil e foram expulsos em 1759 pelo Marquês de Pombal, sendo hegemônica à frente dos processos de escolarização como forma de dominação religiosa pela catequese dos indígenas e dos africanos chegados no processo de escravização.¹⁹

Assim, a educação no período colonial foi dominada exclusivamente pela Igreja Católica por quase 200 anos. Mesmo após a saída dos jesuítas do Brasil a influência desse longo período se faz sentir até os dias de hoje. Apenas no período entre 1890 e 1931, através do Decreto nº 119-A, de 7 de janeiro de 1890, de autoria de Rui Barbosa, quando se oficializou a separação entre Igreja e Estado, é que o Ensino Religioso esteve ausente.²⁰

Após esse período, ele foi reintroduzido no currículo escolar brasileiro pelo Decreto nº 19.941, de 30 de abril de 1931 de forma facultativa para educação “primária, secundária e normal”, desde que os pais o requeressem e que houvesse no mínimo vinte alunos matriculados e que não prejudicasse a carga horária das demais disciplinas do currículo. É importante frisar que o decreto estabeleceu que, “a organização dos programas do Ensino Religioso, a escolha dos livros de texto” e a escolha dos professores seriam de responsabilidade das autoridades religiosas que oferecessem o Ensino Religioso aos estabelecimentos de ensino.²¹

Em 11 de agosto de 1971 foi promulgada a Lei nº 5.692 que fixou novas Diretrizes e Bases para o Ensino Nacional na LDBN de 1º e 2º Graus nas escolas do país.²² No parágrafo único do Artigo 7º, embora passados dez anos da LDB/61, não se percebe qualquer normativa diferente ou avanços em relação ao Ensino Religioso: “Art. 7º. Parágrafo único. O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus”²³.

É relevante este fato porque o período de 1961 a 1971 foi marcado por dois eventos fundamentais e históricos para a sociedade. Contudo, este período também marcou a

¹⁸ OLIVEIRA, A. C. *Ensino Religioso na Educação Básica: desafios e perspectivas*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Uruguaiana, 2011. p. 24.

¹⁹ OLIVEIRA, 2011, p. 25.

²⁰ OLIVEIRA, 2011, p. 25.

²¹ OLIVEIRA, 2011, p. 26.

²² OLIVEIRA, 2011, p. 27.

²³ OLIVEIRA, 2011, p. 27.

sociedade brasileira com o retrocesso político decorrente do golpe militar de 1964 que culminou na perda dos direitos políticos e de liberdades individuais de inúmeros cidadãos brasileiros, bem como houve o aumento da inflação e exploração dos trabalhadores, marcada por baixos salários, que resultou em grandes greves gerais.²⁴

Como supracitado, o Ensino Religioso se revelou na LDB/71 mais sucinto que no texto da LDB/61. O fato é que o Ensino Religioso escolar permaneceu confessional e de escolha facultativa, sem diretrizes que acrescentassem algum dado ou pensamento novo a sua aplicação nas escolas do país.²⁵

Como parte do Artigo 7º, da lei 5.692/71, percebe-se, no período da ditadura militar, uma preocupação maior com as disciplinas de moral e cívica e de educação física. No processo de construção de um “novo Ensino Religioso”, para nas escolas públicas, destaca-se a Assembleia Constituinte (1986-1987) que foi marcada por debates de grupos que desejavam a continuidade do Ensino Religioso confessional ou pelo menos com suas características fundamentais ligados diretamente à religião, e outros grupos que defendiam a educação laica, uma escola laica sem a presença do Ensino Religioso.²⁶

Os debates e todo o processo foram acompanhados por organizações pró e contra o modelo e a inclusão do Ensino Religioso na Constituição Federal de 1988. Em decorrência da redemocratização do país e da promulgação da Constituição Federal de 1988, iniciou-se a tramitação de um novo projeto de lei para estabelecer as novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional que foi promulgada no dia 20 de dezembro de 1996, sob forma da Lei nº 9.394, amplamente conhecida como LDB/96, ou seja, vinte e cinco anos depois da última LDB (1971).²⁷

Embora a LDB/96 contemple novos dados para o Ensino Religioso, também, como nas duas leis anteriores (LDB/61 e LDB/71), o apresentou sem muitas novidades no Artigo 33. Este artigo, em 1997, recebeu uma nova redação com a Lei nº 9.475, que lança uma nova perspectiva sobre o Ensino Religioso, citando-o como parte integrante da formação do cidadão, garantindo o respeito à diversidade cultural e religiosa, destacando a habilitação dos professores, a definição de conteúdos e reconhecendo que a sociedade é formada por diferentes religiões.²⁸

²⁴ OLIVEIRA, 2011, p. 27.

²⁵ OLIVEIRA, 2011, p. 32.

²⁶ OLIVEIRA, 2011, p. 32-33.

²⁷ OLIVEIRA, 2011, p. 32-33.

²⁸ OLIVEIRA, 2011, p. 34.

A partir dessa nova mentalidade sobre o Ensino Religioso presente na legislação desde 1997, foram estabelecidas as bases para um Ensino Religioso plural. É possível perceber que o Ensino Religioso se fez presente na educação escolar brasileira desde os anos 1930. Ainda que durante várias décadas ele tenha se caracterizado como um ensino confessional e proselitista, a lei nº 9475/97 adequa a LDB/96 ao espírito da Constituição Federal, pois prevê o Ensino Religioso como um instrumento capaz de favorecer a formação cidadã. Cabe-nos perguntar: do que se trata essa formação cidadã?²⁹

A fim de ensaiarmos uma resposta, vamos analisar os documentos normativos que regem a organização curricular brasileira, para compreendermos o papel do Ensino Religioso no currículo escolar. Temos por pressuposto que o Ensino Religioso contribui para a formação cidadã à medida que desperta nos educandos o apreço por valores universais, tais como: respeito às diferenças, a igualdade, a justiça, a solidariedade, a honestidade, dentre outros, assim como ao propor o conhecimento das diversas religiões e suas contribuições para humanidade e para a sociedade brasileira, o Ensino Religioso escolar, contribui na formação de cidadãos mais conscientes.

A BNCC para o Ensino Fundamental, homologada em 20 de dezembro de 2017, contempla o Ensino Religioso como componente curricular para esta etapa de ensino. A BNCC é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Seu principal objetivo é ser a balizadora da qualidade da educação no país por meio do estabelecimento de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos os alunos têm direito, pois ela deve nortear a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares de todo o Brasil, indicando as competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade.³⁰

A área específica sobre o Ensino Religioso na BNCC destaca seus objetivos, competências e pressupostos, pois ele se propõe um espaço de aprendizagens onde se busca construir, por meio dos conhecimentos religiosos e filosofias de vida, o respeito à diversidade através das experiências pedagógicas, do acolhimento das identidades culturais e religiosas, dos direitos humanos e da cultura da paz.³¹

O Ensino Religioso previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) foi incorporado à BNCC, assegurando o respeito à diversidade religiosa e evitando quaisquer

²⁹ OLIVEIRA, 2011, p. 32.

³⁰ SCHMIDT; BRANDENBURG, 2023, p. 14.

³¹ SCHMIDT; BRANDENBURG, 2023, p. 14.

formas de proselitismo, para potencializar a sua consolidação não confessional nos sistemas de ensino. Desta forma, o Ensino Religioso previsto na LDB/96 e na BNCC/2017 não está vinculado à religião específica, mas segue uma perspectiva antropológica, pedagógica, epistemológica e sociocultural, ou seja, ele deve ser ministrado garantindo a pluralidade de concepções religiosas e sem dogmatismos, tendo por base a Ciência da Religião.³²

É possível compreender a partir da LDB/96 que o Ensino Religioso não deve estar ancorado em doutrinas religiosas que tendem a fomentar, mesmo que de forma sutil, o proselitismo. Ao contrário, sua contribuição deve se basear no aspecto cultural, macro ecumênico, pluralista, inter-religioso, a fim de favorecer a compreensão e aceitação da diversidade cultural e religiosa da sociedade brasileira. O Ensino Religioso precisa fomentar o diálogo entre as diversas religiões e confissões religiosas e servir como ponte de aproximação e cooperação e contribuições das diversas religiões para a sociedade.³³

A educação básica é a primeira etapa do desenvolvimento escolar da criança e é nela que o alicerce dessa formação acontece. O Ensino Religioso, como as demais áreas do conhecimento, é parte integrante dessa formação básica do cidadão, com o objetivo de desenvolver e promover o ser humano em todas as suas dimensões, em relação a si e ao outro, facilitando sua integração aos demais grupos sociais.³⁴

Na escola, o Ensino Religioso desenvolverá um espaço de diálogo entre educadores e educandos, sem proselitismo, procurando estudar o fenômeno religioso, superando a visão fragmentada que separou o mundo profano do sagrado, a fé da razão, procurando integrar todos os conhecimentos na valorização do ser humano em todos os seus sentidos, abrangendo, assim, o religioso como um conhecimento humano e o Ensino Religioso como um espaço de construção de conhecimentos e principalmente de socialização desses conhecimentos.³⁵

No Ensino Religioso, portanto, a capacidade de observação dos educandos e suas matrizes religiosas serão tomadas como objeto de estudo, porém isso não significa que a observação feita pelo professor deva sobrepor-se à do aluno, mas sim que ambas devem completar-se e enriquecer-se. É a partir da observação que o professor deverá trabalhar os conceitos básicos e agir como orientador do Ensino Religioso. A intencionalidade e a direção do processo de aprendizagem no Ensino Religioso devem conduzir para a realização de dois aspectos: um de ordem interna, que se refere à aquisição do conhecimento religioso como tal,

³² SCHMIDT; BRANDENBURGO, 2023, p. 15.

³³ SCHMIDT; BRANDENBURGO, 2023, p. 15.

³⁴ SCHMIDT; BRANDENBURGO, 2023, p. 16.

³⁵ SCHMIDT; BRANDENBURGO, 2023, p. 16.

e outro de ordem externa, que gera uma mudança qualitativa, que se expressa no saber em si, no saber em relação ao saber em si, traduzido em novas posturas de diálogo e reverência.³⁶

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, é importante que se dê um enfoque à formação das primeiras noções sobre identidade, alteridade e transcendência; que se trabalhe a elaboração dos saberes e conhecimentos básicos dos educandos sobre si mesmo, sobre o outro e sobre a importância de se viver em comunidade; que se facilite a constituição de comportamentos básicos que promovam o cuidado, o amor e o respeito uns com os outros e com a natureza.

Levá-los a compreender a importância de cada um na formação da comunidade, valorizando as atitudes, as opiniões, as críticas de si mesmo e de seus colegas, enfatizando a autoestima e a afirmação uns dos outros; manifestar atitudes de respeito, de cuidado e de responsabilidade por si mesmo, pelo outro e pela natureza; reconhecer a importância do outro e da natureza para a continuidade da vida; perceber que a prática do diálogo exige disposição de ouvir e respeitar as ideias do outro; exercitar a prática do diálogo inter-religioso e intercultural; identificar as diferentes formas de manifestação do transcendente; e, por fim, conhecer a importância dos símbolos para as tradições religiosas e apontar valores necessários para o convívio em comunidade são objetivos prementes da disciplina em apreço.³⁷

Ademais, a educação básica é um espaço privilegiado para a criança, no qual ela tem a oportunidade de ampliar gradativamente suas possibilidades de integração social. A criança nessa fase é curiosa, tem o desejo de conhecer o mundo que a cerca e apropriar-se dele, porque ela é mais prática do que teórica. Aprende mais facilmente vendo, experimentando e, principalmente, imitando do que apenas ouvindo. Gosta muito de brincar e descobrir o mundo que a cerca. Seu círculo de amizades aumenta, escolhendo muitas vezes o seu colega preferido. Por isso, o Ensino Religioso tem como objetivo de estudo compreender o conjunto das diferentes manifestações do sagrado.³⁸

O fenômeno religioso acontece no universo de uma cultura, é influenciado por ela e, conseqüentemente, também a influência. Os conteúdos derivados do fenômeno religioso com enfoque nas manifestações do sagrado são delimitados por uma ordenação que compreende o estudo da alteridade, das culturas e tradições religiosas, do espaço sagrado, dos símbolos, dos rituais, das mitologias, da vida e da morte, do tempo sacralizado e celebrado, das personagens importantes que fizeram história, do sagrado feminino, da arte religiosa, entre outros. Esses

³⁶ SCHMIDT; BRANDENBURGO, 2023, p. 16.

³⁷ SILVA, 2014, p. 172.

³⁸ SILVA, 2014, p. 173.

conteúdos se organizam em temáticas conforme a faixa etária e o nível de maturidade de cada ano letivo. Enquanto nas séries iniciais do Ensino Fundamental as temáticas abrangem o reconhecimento da diversidade e a capacidade de dialogar com o diferente, nas séries finais e no Ensino Médio as temáticas aprofundam questões mais da existência do ser humano e de seu fazer religioso.³⁹

O artigo 63 da LDB 9394/1996, no inciso I, afirma que os institutos superiores de educação devem manter “cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental”⁴⁰.

A formação de professores, por meio de licenciatura plena nas universidades, ainda é carente, pois tal formação tem sido um desafio constante e permanente na educação. Apesar disso, é possível perceber algumas iniciativas relacionadas à formação de professores. Em relação aos professores, também tem existido um esforço contínuo na busca de formação, no aprofundamento com reflexões, na formação de consciência crítica e na participação em eventos que discutem os rumos da educação no país, principalmente em relação ao Ensino Religioso.⁴¹

A formação de professores requer políticas públicas permeadas com ações concretas para viabilizar a profissionalização da educação e de seu profissional, considerando o que a Lei propõe e suas exigências. Mais do que nunca, é preciso (des) aprender para (re) aprender a (re) ensinar e a (re) significar, possibilitando ao ser humano ver, ler, reler e interpretar o mundo onde vive. Essa dimensão não pode ser desconhecida da formação do profissional da educação.⁴²

O professor de Ensino Religioso, assim como os demais professores na unidade escolar, é uma pessoa que, na relação com os estudantes e com os conhecimentos próprios dessa área do conhecimento, contribui nos muitos processos de aprendizagem realizados. Importa que saiba desencadear e ativar processos dialógicos cujos confrontos abertos e construtivos entre estudantes, conhecimentos e professores promovam o rigoroso respeito à liberdade e à consciência de cada um.⁴³

O Ensino Religioso apresenta-se hoje como uma questão para a educação brasileira, se não propriamente nova, renovada em suas determinações. Num momento em que as religiões

³⁹ SILVA, 2014, p. 169.

⁴⁰ BRASIL, 1996, [n.p.].

⁴¹ USARSKI, Frank. *Ensino Religioso e formação docente: Ciências da Religião e Ensino Religioso em Diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2006. p. 17-19.

⁴² USARSKI, 2006, p. 20.

⁴³ USARSKI, 2006, p. 28.

crescentemente ocupam maiores e mais importantes espaços sociais e políticos, a ratificação legal ocorrida recentemente em diversos níveis da legislação do país, e, dentro dela, a regulamentação do financiamento público do Ensino Religioso representam mudança significativa nas relações entre as esferas pública e privada e também na concepção de Estado laico.⁴⁴

A situação de guerra religiosa nos territórios entre neopentecostais atacando as religiões de matrizes africanas que hoje vive o Rio de Janeiro é reveladora das múltiplas contradições que a questão introduz no sistema educacional público, seja no âmbito das relações institucionais, seja na prática cotidiana escolar. Discutir diversidade cultural e religiosa na escola implica nos posicionarmos contra os processos de dominação, pois observamos que a democracia que assegure a igualdade efetivamente e a cidadania política apresentam-se como a grande contradição do capitalismo contemporâneo. Cabe lembrarmos que a noção de cidadania nos dias atuais tem ocupado espaços nas justificativas de ações de promoção da desigualdade social. A cultura adquire formas diversas por meio do tempo e do espaço, que por sua vez, manifestam-se na originalidade e na pluralidade das identidades que caracterizam os grupos e a sociedade que compõem a humanidade.⁴⁵

Sendo fonte de intercâmbio, inovação e criatividade, o meio ambiente cultural bem como a diversidade cultural é, para o gênero humano, tão necessário quanto a diversidade biológica para os organismos vivos. Diante dessa perspectiva, a educação escolar, vista pelo viés da diversidade cultural, torna-se um desafio na atualidade brasileira, pois ela será obrigada a fazer o exercício de rever os seus caminhos refletindo como ensina, e o que ensina. E nessa trajetória, cabe, pois, à escola, o papel central no processo de construção da realidade social.⁴⁶

Na legislação brasileira, a questão sobre a diversidade cultural pode ser encontrada nos Temas Transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que vem tratando em diferentes momentos sobre Pluralidade Cultural e Ética. Logo, é pertinente afirmarmos que a valorização do patrimônio cultural brasileiro passa pela ação pedagógica com o objetivo de desenvolver o processo permanente e sistemático de inserção do conhecimento junto à comunidade.⁴⁷

⁴⁴ USARSKI, 2006, p. 31.

⁴⁵ SILVA, 2014, p. 170.

⁴⁶ SILVA, 2014, p. 171.

⁴⁷ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria do Ensino Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília, MEC; SEF, 1997. p. 12.

Cabe também lembrarmos que falar de diversidade cultural e currículo escolar é um grande desafio para os profissionais da educação da atualidade, pois nos remete para uma discussão de processos de implementação curriculares com a participação efetiva de todos os envolvidos no sistema de ensino, principalmente pelos profissionais de diferentes níveis e modalidades de ensino de forma integrada. Todavia, esta participação em massa, tem sido a grande dificuldade enfrentada no momento de elaboração e/ou organização curricular. Falar de currículo escolar envolve ainda uma discussão sobre como as políticas curriculares são políticas de conhecimento, uma vez que na maioria das vezes a seleção do que deve ou não ser contemplado não é neutra.

Mesmo aquelas disciplinas que são apontadas pela Lei n. 10.639/2003, cujo programa deve constar conhecimentos relativos à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o tratamento dado a esses conteúdos são silenciados ou não é tratado de forma devida. A questão do reconhecimento das Religiões de Matrizes Africanas como patrimônio cultural imaterial da humanidade não é uma discussão recente. O não reconhecimento da religião dos negros, a intolerância religiosa com relação às religiões de herança africana, e a crítica/negação delas em oposição à matriz judaico-cristã, vêm dificultando a construção de uma cultura de respeito à diversidade.⁴⁸

O ser humano se constrói a partir de um conjunto de relações tecidas em determinado contexto histórico-social, em um movimento ininterrupto de apropriação e produção cultural. Nesse processo, o sujeito se constitui enquanto ser de iminência (dimensão concreta, biológica) e de transcendência (dimensão subjetiva, simbólica).⁴⁹

Ao fazer isso, a religião é considerada uma linguagem própria e distinta das linguagens textuais, e que, por essa necessidade, requer uma atenção especial. Num segundo e terceiro momento, considerando a composição da área como Ciências da Religião, possíveis ênfases e abordagens das culturas visuais são feitas para ambos os campos de pesquisa.⁵⁰

Conforme leitura da BNCC, foi constatado que as competências Específicas do Ensino Religioso, com abordagem ao Tema 03 - 1. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições, movimentos religiosos e filosofias de vida, com base em pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos. 2. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosóficas de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos e espaços e

⁴⁸ CAPUTO, Stela G. *Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com crianças de Candomblé*. Rio de Janeiro: Pallas, 2012. p. 44.

⁴⁹ CARDOSO, C. S.; VIEIRA, R. C. Liberdade e limite no processo educativo. *Revista Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 7, n.37, p. 1-12, 2001. p. 6.

⁵⁰ CARON, Lurdes. *O Ensino Religioso na nova LDB*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 81.

territórios. 3. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor de vida. 4. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modo de ser e de viver. 5. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.⁵¹

A percepção das diferenças (alteridades) possibilita a distinção entre o “eu” e o “outro”, “nós” e “eles”, cujas relações dialógicas são mediadas por referenciais simbólicos (representações, saberes, crenças, convicções, valores) necessários à construção das identidades. Tais elementos embasam a unidade temática identidades e alteridades, a ser abordada ao longo de todo o Ensino Fundamental, especialmente nos anos iniciais.⁵²

Nessa unidade pretende-se que os estudantes reconheçam, valorizem e acolham o caráter singular e diverso do ser humano, por meio da identificação e do respeito às semelhanças e diferenças entre o eu (subjetividade) e os outros (alteridades), da compreensão dos símbolos e significados e da relação entre imanência e transcendência.⁵³

A dimensão da transcendência é matriz dos fenômenos e das experiências religiosas, uma vez que, em face da finitude, os sujeitos e as coletividades sentiram-se desafiados a atribuir sentidos e significados à vida e à morte. Na busca de respostas, o ser humano conferiu valor de sacralidade a objetos, coisas, pessoas, forças da natureza ou seres sobrenaturais, transcendendo a realidade concreta.⁵⁴

Essa dimensão transcendental é mediada por linguagens específicas, tais como o símbolo, o mito e o rito. No símbolo, encontram-se dois sentidos distintos e complementares. Por exemplo, objetivamente uma flor é apenas uma flor. No entanto, é possível reconhecer nela outro significado: a flor pode despertar emoções e trazer lembranças. Assim, o símbolo é um elemento cotidiano (re) significado para representar algo além de seu sentido primeiro. Sua função é fazer a mediação com outra realidade e, por isso, é uma das linguagens básicas da experiência religiosa.⁵⁵

⁵¹ PASSOS, João D. “Ensino Religioso: mediações epistemológicas e finalidades pedagógicas”. In: SENA, Luzia (org.). *Ensino Religioso e formação docente: Ciências da religião e Ensino Religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2006. p. 21-45.

⁵² PASSOS, 2006, p. 28.

⁵³ PASSOS, 2006, p. 28-29.

⁵⁴ PASSOS, 2006, p. 29.

⁵⁵ PASSOS, 2006, p. 54.

1.1 Formação de professores de Ensino Religioso

Um dos temas mais importantes no processo de implementação do Ensino Religioso na educação básica diz respeito à formação de professores, tanto a inicial quanto a continuada. A década de 90 do século XX é um divisor de águas no processo de implementação do Ensino Religioso a partir de uma reflexão ética e cidadã, com base em valores de respeito, aceitação da diversidade religiosa e inclusão. Antes da década de noventa a formação dos professores de Ensino Religioso no Brasil se dava através de instituições religiosas, quase totalmente, e tomava a denominação de Teologia, Ciências Religiosas, Catequese, Educação Cristã entre outras.⁵⁶

A implantação do Ensino Religioso inicia-se na Constituição Republicana de 1934, porém, somente na década de 1970 com a LDBEN nº. 5.692/71 foi estabelecida a profissionalização da área de conhecimento específico, e na segunda metade dos anos 1990 se estabelecem de fato as bases para a implantação da formação de professores de Ensino Religioso na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/1996, com a projeção da Licenciatura em Ciências da Religião com habilitação em Ensino Religioso em 1996.⁵⁷

Importante espaço de protagonismo nesse processo de construção é o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), criado em 1995 na 29ª Assembleia Ordinária do Conselho de Igrejas para o Ensino Religioso (CIER). Na ocasião foi elaborada a Carta de Princípios que primava por:

Garantia que a Escola, seja qual for sua natureza, ofereça Ensino Religioso ao educando, em todos os níveis de escolaridade, respeitando as diversidades de pensamento e opção religiosa e cultural do educando; Definição junto aos Sistemas de Ensino do conteúdo programático do Ensino Religioso, integrante e integrado às propostas pedagógicas; Contribuição para que o Ensino Religioso expresse sua vivência ética pautada pela dignidade humana; Exigência de investimento real na qualificação e capacitação de profissional para o Ensino Religioso, preservando e ampliando as conquistas, de todo magistério, bem como garantindo condições de trabalho e aperfeiçoamentos necessários.⁵⁸

Em 2002 foi instituída a Resolução CNE/CP nº 1 de 18/02/2002 que serviu de base para a criação de diversas licenciaturas entre elas a de Ciências da Religião. No mesmo ano a Resolução CNE/CP nº 2, de 19/02/2002 deliberou sobre a duração e carga horária dos

⁵⁶ JUNQUEIRA, 2002, p. 28.

⁵⁷ JUNQUEIRA, 2002, p. 28.

⁵⁸ FONAPER [Site institucional]. [s.d.]. [online]. [n.p.].

cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.⁵⁹

A partir de 1996, os estados de Santa Catarina, Pará, Maranhão, Paraíba, Minas Gerais e Rio Grande do Norte foram os primeiros a criar cursos de Licenciatura em Ciências da Religião. Os estudos do fenômeno religioso agora passaram a seguir a mesma formação dos outros cursos de licenciatura e os professores formados ingressaram na carreira do magistério. Consequentemente a pesquisa na área passou a ser melhor qualificada.⁶⁰

Em pauta é colocada a formação epistemológica (Ciência da Religião) e pedagógica, voltada para a cidadania e a pluralidade cultural para o pleno desenvolvimento do educando. Os cursos de formação de professores em Ciências da Religião, licenciatura em Ensino Religioso, não devem estar vinculados a uma religião específica, mas ao aporte teórico de compreensão do fenômeno religioso, levando em conta a disciplinaridade e interdisciplinaridade.

Nesse sentido, o estudo do fenômeno religioso num Estado laico, a partir de pressupostos científicos, visa a formação de cidadãos críticos e responsáveis, capazes de discernir a dinâmica dos fenômenos religiosos, que perpassam a vida em âmbito pessoal, local e mundial.⁶¹

À formação do professor é solicitado:

Educadores com competência para interagirem nos processos educacionais de forma interdisciplinar, com habilidades exigidas pela complexidade sociocultural da questão religiosa e pelas especificidades pedagógicas deste componente curricular.⁶²

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) estabelecem como princípios para o Ensino Religioso:

Valorizar o pluralismo e a diversidade cultural presentes na sociedade brasileira, facilitando a compreensão das formas que exprimem o transcendente na superação da finitude humana e que determinam subjacente, o processo histórico da humanidade. Por isso, deve: propiciar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando; subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para dar sua resposta devidamente informada; analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais; facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas; refletir o sentido da atitude moral, como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano; possibilitar esclarecimentos sobre o

⁵⁹ JUNQUEIRA, 2002, p. 9.

⁶⁰ JUNQUEIRA, 2002, p. 9.

⁶¹ JUNQUEIRA., 2002, p. 10.

⁶² JUNQUEIRA, 2002, p. 10.

direito à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável.⁶³

Dessa forma, é preciso pensar o perfil de professor que se quer formar para tais aquisições, o que implica pensar a identidade docente e o currículo na formação de professores. O caminho do diálogo e do respeito a todas as formas de expressão de religiosidade é um dos pressupostos do professor de Ensino Religioso solicitado na LDB 9394/1996. Trabalhar com práticas pedagógicas que envolvam a pesquisa pode ser um interessante caminho.

A parceria do professor de Ensino Religioso com os professores de informática da escola, além dos professores de artes e história pode ser uma boa forma de integrar pesquisas em torno de temáticas que envolvam o fenômeno religioso ao longo da história e sua relação com as artes. Como educador, gosto de dar exemplos práticos, que não fogem do tema central, mas mostram a possibilidade de se trabalhar a diversidade religiosa a partir da afrocentricidade: por exemplo, ao pesquisar a história das Áfricas, pode-se compor uma atividade integrada sobre as etnias africanas *bantus*, *gêge-nagô* e *yorubá*, com estudo da arte de cada uma em suas múltiplas diversidades e sua expressão na escultura, nas danças tribais e contemporâneas das performances culturais, entre outras e toda a diversidade antes e depois da chegada do colonizador, seguindo o conteúdo programático de cada série e realizando culminâncias que possam reafirmar para a escola a alteridade africana e afrodiaspórica, onde se incluem as matrizes africanas na cultura brasileira.

No ensejo dessa atividade, podem ser trabalhados os valores do respeito à diferença, ancestralidade, cidadania, negritude e diversidade cultural do povo negro em Áfricas e no Brasil, trazendo história, memória, mitologia, corporalidades. Para tanto a formação de professores precisa ser não apenas inicial, mas continuada, alimentada por pesquisas e práticas que envolvam não apenas o fenômeno religioso, mas a cultura em suas múltiplas expressões.

Um exemplo é a obra de Abdias do Nascimento, que tem expressão nas artes plásticas, no teatro, na poesia, na história, na teoria social, na política e se tornou uma semente de resistência do povo negro, inspirando novas gerações à educação baseada em valores afrocêntricos, pensando o mundo a partir da diáspora africana.

⁶³ JUNQUEIRA, 2002, p. 75.

Figura 1. Abdias do Nascimento e sua obra em Artes Plásticas⁶⁴



Figura 2. Livros de Abdias do Nascimento⁶⁵



Figura 3. Abdias do Nascimento em cena como ator no Teatro Experimental do Negro⁶⁶



Com o estudo da obra de Abdias do Nascimento pode-se visualizar na disciplina de Ensino Religioso a religiosidade africana e de matriz africana, onde os valores éticos e

⁶⁴ NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. São Paulo: Perspectiva, 2016. p. 29.

⁶⁵ AMAZON [Site institucional]. [s.d.]. [online]. [n.p.].

⁶⁶ AFREKA [Site institucional]. [s.d.]. [online]. [n.p.].

estéticos afrocêntricos vão informando práticas pedagógicas de reconhecimento das diversidades religiosas no Brasil.

Os temas na pintura de Abdias do Nascimento passam pelos Orixás, sua poesia uma evocação de força a partir das divindades yorubás para enfrentar o racismo cotidiano. No teatro suas peças escritas e sua atuação como diretor e ator no Teatro Experimental do Negro foram dando base para uma estética decolonial, capaz de inspirar a formação de professores, pois o campo das Ciências da Religião tem historicamente centrado a perspectiva das religiões ocidentais cristãs e hebraicas. Estudar o fenômeno religioso e as diversas matrizes e expressões pode ir formando um painel tão rico na escola, que seja capaz de inspirar nos educandos e também nos demais educadores, funcionários e gestão a perspectiva de mundo a partir da lente de povos que foram e ainda são historicamente invisibilizados, oprimidos e explorados.

Práticas pedagógicas e programas de formação de professores afrocêntricos que estudem trajetórias como a que exemplificamos podem trazer um sentido de multidisciplinaridade e valorização da criança negra na escola, o que age preventivamente contra o racismo e as diversas formas de *bullying*, promove cultura da paz e forma cidadãos e cidadãos negros conscientes de sua história, memória e potência criativa. Para atender a tais requisitos:

É urgente repensar políticas para a formação de professores, pois a transformação da escola frente às exigências impostas pela globalização, pela reestruturação produtiva, pelas políticas educacionais a sociedade depende em grande parte da habilitação, qualificação e competência dos professores. Para que os profissionais da educação sejam dotados de competência mínima ao exercício da profissão, o preparo se dá com a formação inicial, continua, com a licenciatura ou cursos de magistério.⁶⁷

O professor de Ensino Religioso precisa ter uma formação tal que consiga suspender seus valores pessoais e esteja poroso e aberto às diferentes expressões de religiosidade na sala de aula e outros espaços.

É preciso que tenha formação verdadeiramente antropológica, filosófica e humanista ampla, capaz de ser aberto ao diálogo e a entender as diferentes transições por que passa o educando ao longo da escolaridade. Tal formação precisa também ser capaz de proporcionar competências técnicas para negociar com a gestão escolar, por exemplo, a importância de temáticas que são historicamente negligenciadas, invisibilizadas e até atacadas em determinados contextos escolares, por exemplo, as religiões de matrizes africanas.

⁶⁷ CARON, 1999, p. 30.

Parto aqui ainda da proposição que é necessário enegrecer e indianizar os currículos da formação de professores de Ensino Religioso.

Como sacerdote de religião de matriz africana bantu no estado do ES e gestor escolar em Vila Velha/ES, não consigo visualizar uma escola que realmente acolha e entenda as diversas expressões religiosas do povo negro e indígena e as diversas religiões existentes na sociedade, se não temos na formação de professores o equivalente de disciplinas como as que estudam as matrizes hebraicas e cristãs, por exemplo.

Há um descompasso real quando as religiões de matrizes africanas entram apenas como optativas nas Licenciaturas ou quando o quadro de docentes dos cursos de formação de professores de Ensino Religioso não temos sacerdotes e religiosos de matrizes africanas e indígenas.

É preciso descer do debate para a observação real de nossas salas de aula começando pela formação de professores. Não há dúvidas que em nossos terreiros somos educadores ancestrais, realizamos formas de socialização quando perpetuamos valores repassados pela oralidade há mais de 60 mil anos entre os povos da cultura Bantu da qual sou sacerdote, por exemplo; somos cantores e bailarinos através dos cantos e danças para os Nkises, Voduns e Orixás, somos doutores e mestres em cura pelas ervas, pelos benzimentos, sacudimentos, ebós, processos de iniciação e obrigações, quando colocamos em movimento na vida de nossos iniciados e na vida dos consulentes saberes que chegaram até nós de geração em geração na diáspora africana, sendo recriados, mas mantendo fundamentalmente valores, cultura e cosmovisão que foram legados de nossos ancestrais em Áfricas no processo de resistência ao escravismo.

Assim, falar e escrever sobre nossas memórias para pensar o Ensino Religioso na educação básica, passa por entender que o povo negro promove cidadania através dos valores que difundimos na educação dos terreiros como comprovou Stela Guedes Caputo em sua tese de doutorado em Educação, defendida em 11 de julho de 2005 e que deu origem ao livro “Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com crianças de Candomblé”⁶⁸.

Somos também garantidores de segurança alimentar quando distribuímos alimentos nos territórios, quase sempre em periferias e territórios de extrema pobreza. Também prestamos serviços em saúde complementar e terapias integrativas, através de rezas, benzimentos, banhos, descarregos, curas ancestrais que foram legados a nós através do saber dos nossos mais velhos.

⁶⁸ CAPUTO, 2012, p. 47.

Porém, ao tocar no tema em sala de aula o professor que tenha em sua formação valores afrocentrados sofre imediatamente o racismo religioso, sendo tachado por alunos e colegas de trabalho e familiares por uma palavra redutora e cheia de preconceitos: “macumbeiros”, como expressão da encarnação do mal. Assim, defendemos aqui que ao trabalhar desde a formação de professores com valores afrocentrados, contribui para a criação de ambientes escolares que desfaçam o preconceito e ajam preventivamente às situações de racismo e violência contra professores/gestores que se expressem com religião não-cristã no Brasil, por exemplo.

Mais do que reconhecer as matrizes africanas numa perspectiva inclusiva, é preciso vê-las como potência criativa, o que implica na formação de professores a difusão de valores afrocêntricos capazes de produzir respeito às diferenças e diversidade, o que fortalece a cidadania em nossos educandos, nas famílias e na sociedade em geral. Para tanto entrevistaremos no capítulo 3 educadores e gestores na ativa e aposentados, que além da formação de professores são religiosos de matrizes africanas, afrocêntricos. Iremos em busca dos elementos do Ensino Religioso de matriz africana dos terreiros, seus valores civilizatórios afrocentrados, para pensar o Ensino Religioso na educação básica e a promoção da cidadania com as diversas religiões existentes, numa perspectiva interreligiosa e de cultura da paz.

Em especial buscaremos dar ênfase na formação inicial e continuada desses profissionais, para em seguida depreender quais os desafios para o Ensino Religioso na educação básica nos dias de hoje que paute reflexões sobre fundamentos, costumes e valores das várias religiões existentes na sociedade. Partindo dos religiosos de matrizes africanas poderemos utilizar a pesquisa como modelo exemplar para pensar outras religiões no espaço escolar.

1.2 Desafios do professor de Ensino Religioso na Educação Básica na perspectiva afrocêntrica

Segundo Nelson Mandela: “ninguém nasce odiando o outro pela cor de sua pele, ou por sua origem, ou sua religião. Para odiar as pessoas precisam aprender, e se elas aprendem a odiar, podem ser ensinadas a amar”⁶⁹. Mãe Flávia Pinto de Yansã, matriarca da Casa de Oyá e da Comunidade Afro Indígena Casa do Perdão nos lembra que estamos falando aqui de um país que data do calendário do colonizador 525 anos. Essa é a primeira violência: a criação do ano zero do cristianismo, quando há pelo menos 60 mil anos de história, cultura,

⁶⁹ MANDELA, Nelson. 10 frases de Nelson Mandela, um dos maiores líderes da história. 18 jul. 2018. In: EXAME [Site institucional]. [online]. [n.p.].

religiosidade, economia e produção de conhecimento dos povos bantus, gêge-nagôs, fons e yourubá, para citar apenas as principais matrizes étnicas que foram trazidas compulsoriamente no que se chamou de Brasil, o maior espetáculo de horror que a humanidade já presenciou: a escravidão moderna.

O primeiro desafio dos professores de Ensino Religioso na Educação básica na perspectiva afrocêntrica é conhecer re-conhecer sua própria história na história do povo negro. Mas o que é Afrocentricidade?

Charles S. Frinch III nos diz: “O que é exatamente afrocentricidade? A maneira mais simples de defini-la é como *uma escola de pensamento que coloca a África no centro de todos os estudos que se relacionam com esse continente e com os povos de descendência africana* [grifo do texto]”⁷⁰. O Antigo Egito foi uma civilização negro-africana, esta é uma afirmação que está no tutano da obra de Cheik Anta Diop. Para os autores da chamada “Renascença Africana”, como Cheik Anta Diop, a humanidade começou na África. Isso é comprovado pelas escavações arqueológicas modernas onde se descobriu o *Australopithecus Africanus*, como o mais antigo hominídeo encontrado além das diversas teses que Diop enfrentou e comprovou com farta demonstração científica.⁷¹

Então, comecemos a olhar para a afrodiáspora no Brasil: aos sobreviventes do sequestro em seus territórios originários em Áfricas, os horrores dos navios negreiros, somou-se o estupro das mulheres, a tortura, o assassinio, e foram impostas as piores condições no processo escravização. O escravizado foi tratado como mercadoria e como animal, coisa que pertence ao senhor de engenho, justificado pela ideologia religiosa cristã na época: a igreja católica afirmou que os africanos não tinham alma, portanto poderiam ser comercializados e escravizados e também o direito civil lusitano colonial justificou em lei o que a ideologia religiosa cimentou.

Um autor muito importante para entender este momento da história de nossa gente e que pode ainda hoje iluminar a entender os desafios do professor de Ensino Religioso na Educação Básica na perspectiva afrocêntrica, é o historiador negro Clóvis Moura. Primeiro, porque é a nossa história contada por nós, o povo preto. Segundo, porque seu ponto de vista sobre a escravização toca nas questões centrais que ainda hoje oprimem nossa gente. Moura trata de duas fases distintas da escravidão no Brasil:

- a) 1550 a 1850 – escravismo pleno: até a extinção do tráfico internacional de escravos;

⁷⁰ NASCIMENTO, 2009, p. 43.

⁷¹ NASCIMENTO, 2009, p. 46.

- b) 1551 a 1888 – escravismo tardio: Lei Euzébio de Queiroz – estrangulamento da dinâmica demográfica via tráfico internacional.⁷²

Para o autor os dois movimentos se articulam, e é preciso considerar o escravismo indígena no início da colonização no que tem sido chamado de modo de produção escravista. O padre jesuíta Bartolomé de las Casas no período colonial já afirmava:

Bárbaros desse tipo (ou melhor, homens selvagens) raramente são encontrados em alguma parte do mundo e são poucos em número quando comparados com o resto da humanidade, como observa Aristóteles no começo do livro sétimo da Ética. Este tipo de bárbaro é selvagem, imperfeito, e o pior dos homens, e constituem erros da natureza ou aberrações de uma natureza racional [...]. Outrossim, se crermos que essa imensa porção da humanidade é bárbara, seguir-se-ia que o plano de Deus em grande parte fracassou, com tantos milhares de homens privados da luz natural que é comum a todos os povos. E assim haveria uma grande redução na perfeição de todo o universo - algo que é inaceitável e impensável para um cristão.⁷³

Bartolomé de las Casas argumentava a humanidade dos indígenas, contra Sepúlveda: “o argumento final de Sepúlveda de que qualquer um pode ser forçado, mesmo contra a vontade, a fazer aquelas coisas que lhe são benéficas, se tomadas sem qualificação, é falsa ao extremo”⁷⁴.

Adotava um tom bastante adiantado em defesa dos indígenas: “os infiéis que estão inteiramente fora da Igreja não estão sujeitos à Igreja, nem pertencem a seu território ou competência”⁷⁵, o que não impediu os horrores do projeto colonial e o extermínio de povos indígenas inteiros, sua escravização e posterior servidão. A partir da escravização indígena e em seguida dos povos africanos, vai se configurar o comportamento das classes fundamentais dessa sociedade: senhores e escravos, que até os dias de hoje embasam as relações de uma sociedade fundada no privilégio do branco e na submissão do povo negro, com a exclusão social no acesso à educação de qualidade, por exemplo, o racismo e as formas de preconceito e discriminação e criminalização da história dos povos africanos e as matrizes afrodiaspóricas no currículo.

Quem da geração dos anos 2000 para trás não foi formado com uma visão de que o colonizador europeu trouxe a civilização para essas terras e que haviam senhores de engenho benevolentes e que uma princesa Isabel foi quem deu a liberdade ao povo negro, porque seu coração não aguentava ver o sofrimento deles?

⁷² MOURA, C. *Dialética radical do negro no Brasil*. São Paulo: Anita, 1994. p. 21.

⁷³ DE LAS CASAS, Bartolomé. Carta ao Imperador Carlos I- (c. 1548). In: SCRIBD [Site institucional]. 22 dez. 2024. [online]. [n.p.].

⁷⁴ DE LAS CASAS, 2024, [n.p.].

⁷⁵ DE LAS CASAS, 2024, [n.p.].

Uma das maiores conquistas recentes do movimento negro organizado foi a criação da Lei 10639/2003 (atualizada na lei 11645/2007 com inclusão de história e culturas indígenas do Brasil), que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/1996 ao incluir como obrigatório o ensino de história e cultura africana e afrobrasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio públicos e privados.

É graças à organização do movimento negro e outros movimentos sociais que a lei foi sancionada e oportunizou a inserção no âmbito do currículo a discussão da história da escravização aqui desenvolvida, mas também das heranças das culturais das matrizes africanas em nossa formação social. Entre elas destacamos as heranças das religiões de matrizes africanas, presentes nas artes de forma geral, no carnaval, nos festejos populares, nas músicas e na forma de organização social como herança dos quilombos, como vimos no capítulo 2 deste trabalho.

Para dimensionar também as violências sofridas e perpetradas ao povo negro desde a escravização, é preciso olhar para as condições estruturais que determinam a dinâmica do processo/passagem do escravismo para o trabalho livre. No pós-Abolição em 1888, testemunhamos a ausência de perspectiva de devir emergente, ou seja, ao povo negro não foi dada qualquer perspectiva de ascensão social que se colocou nos termos de Frantz Fanon, num brutal complexo de inferioridade imposto desde a violência subjetiva e adaptação aos valores escravistas (consciente ou inconsciente, parcial ou total).

As contradições entre senhores e escravos se reatualizam no Brasil república e ainda hoje a tendência neoliberal de subestimar o conflito e dizer que foi acomodada a massa escrava, a forma de chamar aos escravizados de “escravo” em abstrato, evidenciam a acomodação no lugar objetificado, como se tivessem aceitado passivamente a escravidão, quando os quilombos e as expressões culturais de resistência dos terreiros de Candomblé e Umbanda mostram o hêlan de rebeldia, esta última, reencontro da condição humana.

Conforme Moura, ainda o chamado “jeitinho” brasileiro e as acomodações são herança perversa do ethos do nosso sistema escravista, com uma noção de pacificação à violência, conciliação e barganha ao conflito. Outra obra que dá testemunho da rebeldia e da resistência do povo negro é o livro “Rebeliões da Senzala”, também de Clóvis Moura, onde trata do conflito/contradição como elemento central da dinâmica social.⁷⁶

Ao mostrar na história a presença dos quilombos e fugas individuais/grupais de negros e indígenas por toda a Colônia que se recusavam ao trabalho escravo, Moura dá testemunho

⁷⁶ MOURA, 1994, p. 71.

de um verdadeiro corpo-a-corpo dos negros com os senhores e as autoridades no escravismo pleno.

Assim, a presença de um “escravo rebelde” versus “máquina ideológica, administrativa e militar” para o “equilíbrio social” evidencia o processo de dominação com uma estrutura de contenção e controle social. Dessa forma:

Se todos os escravos fossem rebeldes o modo de produção escravista não teria existência, porque a produção seria impossível socialmente e um modo de produção só se justifica exatamente pela produção nele contida [...]. Ora, se todos os escravos fossem disciplinados, fizessem acordos, aceitassem a cultura da escravidão segundo os critérios de concepção do senhor, então, como diria Marx, a história pararia [...], independentemente desse julgamento de valor de heróis e vilões, deve-se ver qual o tipo de comportamento que, na dinâmica social, contribuiu para o seu aceleração ou para a inércia, a estagnação e a conservação das relações sociais de produção escravista no equilíbrio social.⁷⁷

Assim, para falar hoje dos desafios do professor de Ensino Religioso na Educação Básica na perspectiva afrocêntrica, precisamos recorrer às lutas de resistência social, política, cultural e étnica dos escravos em diferentes níveis e períodos, pois frente à herança de resistência, os brancos herdaram também valores sociais, instrumentos materiais – equilíbrio pela coerção extraeconômica como: “o tronco, a gargalheira, o anjinho, o açoite, a prostituição forçada, a desarticulação familiar, a cristianização compulsória, a etiqueta escrava em relação ao senhor, o homossexualismo imposto, a tortura nas suas diversas modalidades”⁷⁸, e que hoje estão impostos ao povo negro nos dias de hoje nos níveis mais desumanos como a fome, a viver e morar na rua, no encarceramento em massa da população negra, obrigada a se envolver em nossos territórios no tráfico de entorpecentes e outros circuitos de criminalidade.

Em nossas escolas, quando pautamos esses temas, somos tidos como vitimistas e doutrinadores, quando na verdade, desvendar (tirar a venda) dos olhos de nossos educandos, passa por olhar a história nua e crua de violação do povo preto e também:

Os fatores extraleais de desequilíbrio dessa racionalidade como: a desobediência do escravo, a malandragem, o assassinio de senhores e feitores, a fuga individual, a guerrilha nas estradas, o roubo, o quilombo, a insurreição urbana, o aborto provocado pela mãe escrava, o infanticídio do recém-nascido, os métodos anticoncepcionais e a participação do escravo em movimentos da plebe rebelde.⁷⁹

Assim, olhar esses dois lados: totalidade e normalidade, racionalidade do sistema escravista, valores contraditórios, lógica do sistema versus ruptura, condições objetivas e

⁷⁷ MOURA, 1994, p. 21.

⁷⁸ MOURA, 1994, p. 23.

⁷⁹ MOURA, 1994, p. 23.

subjetivas de sua superação, implica uma profunda reformulação teórica e metodológica “[...] para não continuarmos na posição de Polônio respondendo ao delírio de Hamlet”⁸⁰. A condição do ser escravo como mercadoria, socialmente coisificado, castigado como propriedade privada do senhor, onde o Estado não podia intervir, interpõe-se a consciência:

O escravo não possui o corpo como livre instrumento de sua vontade. A subordinação absoluta a que está submetido advém-lhe da expropriação de qualquer propriedade (...) a propriedade de si mesmo é um atributo que impede aos expropriados, no modo de produção capitalista tornarem-se escravos.⁸¹

Assim argumenta Clovis Moura que a transição para o capitalismo no final do século XIX é a condição de uma oligarquia cafeeira que não abre mão do escravismo por interesses econômicos: explorar essa imensa quantidade de negros e negras no processo capitalista de produção.⁸²

Para tanto, negar suas identidades e religiosidades, criminalizando suas práticas como feitiçaria se tornou o ponto principal de dominação ideológica: manter o ex-escravo como massa de manobra, sem acesso à educação e odiando sua própria cultura como “coisa do Diabo”. 10 milhões de africanos entraram no Brasil pelo tráfico internacional de escravizados do séc. XVI até meados do séc. XIX. Não dá para negar que essa África nas Américas tenha legado valores e culturas ricas em significados para a educação e o Ensino Religioso nos dias de hoje.⁸³

Mesmo depois da Independência, da Revolução Pernambucana de 1817, a Confederação do Equador de 1824 e a Sabinada de 1837 – não se colocou a pauta da abolição da escravidão.⁸⁴ A chegada de Dom João VI em 22 de janeiro de 1808 e a Proclamação da Independência não alteraram a estrutura econômica e social do Brasil. O escravismo entra em crise entre 1850 e 1889, quando emerge uma burguesia auxiliar, condicionada, dependente, apêndice, colaboradora da nova metrópole: a Inglaterra!⁸⁵

Em 1830 a economia mercantil escravista fez do Brasil maior produtor de café do mundo. Para Moura (1994) a modernização não toca nas estruturas do modo de produção escravista (escravismo tardio), operando uma “modernização conservadora”, sem mudanças,

⁸⁰ MOURA, 1994, p. 24.

⁸¹ MOURA, 1994, p. 27.

⁸² MOURA, 1994, p. 27.

⁸³ MOURA, 1994, p. 28.

⁸⁴ MOURA, 1994, p. 28.

⁸⁵ MOURA, 1994, p. 29.

progresso econômico, tecnológico, científico e cultural sem modificar as relações de produção (infra-estrutura), em uma frase “o moderno passa a servir ao arcaico”⁸⁶.

Não à toa na Primeira República o catolicismo é a religião oficial do Estado. Ainda no Brasil Império, o escravismo moderniza-se e o Brasil fica dependente da Inglaterra. O mercado brasileiro é inundado de mercadorias inglesas, até as roupas dos escravos eram importadas da Inglaterra.⁸⁷

A posse da terra como elemento central na manutenção dos privilégios dos senhores, terra símbolo de poder econômico e social do poder, se expressa na lei de terras de 1850 que impossibilita aos negros de adquirirem terra e torna as terras indígenas terras devolutas, posteriormente passadas para os imigrantes italianos, alemães, poloneses, pomeranos entre outros, operando a ideologia do branqueamento da raça, quando diziam que o atraso econômico e social do Brasil se devia a sua imensa população negra e era necessário branqueá-la, trazendo imigrantes pobres da Europa e dando-lhes terra.⁸⁸

No setor urbano-industrial o Brasil moderniza-se e endivida-se. A Inglaterra impôs uma modernidade dependente ao Brasil e à América Latina e aproveitou até onde pode o escravismo, bloqueou o desenvolvimento brasileiro.⁸⁹ Com a implantação do telégrafo dinamizou a comunicação de forma radical, mas serviu para o controle de escravos e o contrabando de escravos após a Lei Euzébio de Queiroz.⁹⁰

Assim, o que aqui se operou foi uma modernização escravista com endividamento externo por empréstimos no primeiro Império, remessas de capital para o exterior – desequilíbrio financeiro interno: de 1850-51 a 1890 – 60.345.000 libras como juros e amortização mais remuneração dos investimentos feitos aqui, pagamentos de fretes e seguros do nosso comércio exterior, dispensas diplomáticas, o que ultrapassava a entrada de divisas. O Brasil estava acorrentado à dívida com sangria monetária do desenvolvimento dependente mais suborno e corrupção administrativa, pagava os juros e continuava devendo.⁹¹ Foi também o processo de decomposição do escravismo no Brasil influíram 5 medidas:

1) *A Tarifa Alves Branco de 1844*: caráter protecionista a um setor industrial quase inexistente, idealizada para absorver a mão de obra estrangeira. Substituiu a Tarifa Bernardo Vasconcelos, instrumento regulador de importações e exportações desde 1828. Estimulou a criação de indústrias nacionais, obrigava a Inglaterra a modificar suas tarifas sobre o açúcar brasileiro, criava novos mercados de trabalho, aumentava

⁸⁶ MOURA, 1994, p. 53.

⁸⁷ MOURA, 1994, p. 53.

⁸⁸ MOURA, 1994, p. 53.

⁸⁹ MOURA, 1994, p. 53-54.

⁹⁰ MOURA, 1994, p. 53-54.

⁹¹ MOURA, 1994, p. 55.

a receita do país, criava um setor de trabalhadores livres nas brechas da economia escravista. “Os escravos, porém, foram excluídos desse processo de mobilidade social, bloqueados por sua condição de cor e classe. 2) *A Lei de Terra de 1850*: mecanismo regulador e controlador para manter os interesses dos senhores latifundiários. Até 1850 o Estado (rei) tinha a posse da terra e a distribuía via doação. O temor dos latifundiários, senhores de escravos, era que os negros obtivessem terra. Com a Lei de Terra de 1850 o Estado abria mão de doar e colocava as terras no mercado para quem pudesse comprar, a terra torna-se mercadoria nos moldes capitalistas e impossibilita os recém-libertos que não tinham condições de adquiri-las e impedidos de solicitar terras do Estado como indenização e as que tinham direito por serviços prestados. O imigrante torna-se pequeno proprietário. Impedimento de um projeto abolicionista radical. A imensa parcela da população mestiça não teve acesso à terra. 3) *A Lei Euzébio de Queiroz de 1850*: atingiu de forma definitiva o escravismo pleno com a proibição do tráfico internacional de escravos africanos, esvaziava, assim a dinâmica demográfica da escravidão 4) *A Guerra do Paraguai de 1865-1870*: a escassez ocasionada pela guerra gerou a crise e o pânico com a quebra das economias internas e bancos. O Brasil havia rompido com a Inglaterra. Participação compulsória dos escravos no exército brasileiro. Crescimento do movimento abolicionista. A Abolição não mudou qualitativamente a estrutura da sociedade brasileira. *A Política imigrantista*: ideologia do braqueamento, a concessão de terras imigrantes (italianos, alemães, pomeranos, japoneses), como tentativa de branquear a sociedade brasileira e negar o acesso à terra aos recém-libertos.⁹²

Clóvis Moura também fala de uma identidade étnica do povo negro perante o racismo: miscigenação, política de branqueamento, diáspora negra no Brasil, perda parcial da identidade étnica, memoricídio.⁹³

O “memoricídio”, segundo o historiador venezuelano Fernando Báez é uma arma eficaz de dominação. Em nossa formação social, ao fazer o indígena e o negro perder muitos elementos de sua memória e história, esse se torna massa de manobra a ser explorada no capitalismo nascente desde o Brasil Império, no pós-Abolição e no Brasil República.⁹⁴ A primeira vez que as palavras “índio”, “negro” e “mulher” aparecem na Constituição Federal será apenas em 1988.

Falar dos desafios ao professor de Ensino Religioso na Educação Básica na perspectiva afrocêntrica toca em rememorar as heranças das matrizes africanas e falar da linguagem e dinamismo cultural negro, das culturas africanas no Brasil como culturas de resistência. Ainda como desafio a noção de opressor e oprimido em nossa história, legada do nordestino Paulo Freire, para entender no Ensino Religioso na Educação Básica na perspectiva afrocêntrica, o negro na literatura, na imprensa e na intelectualidade. Nossa imagem não pode e não deve ser veiculada a nossas crianças apenas como imagem de “escravo”. Viemos sim num compulsório e violento processo de escravização, mas trouxemos

⁹² MOURA, 1994, p. 68.

⁹³ MOURA, 1994, p. 68.

⁹⁴ BÁEZ, Fernando. *História universal da destruição dos livros*: das tábuas sumérias à guerra do Iraque. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006. p. 81-84.

nossas raízes e culturas como os nossos Deuses, os Nkises para os povos Bantus, da África do Congo Angola, da qual descendo como filho de Luango Oiassi, Matriarca de Terreiro de Nação Bantu, a Nzo Nguunzu Nganga Kilumino Nkise Nzaze, minha primeira educadora, minha mãe carnal e também minha Matriarca Ancestral, que me ensinou a língua Kikongo em nossa Casa, além de inúmeros segredos e sabedoria ancestral de cura e como educadora, pedagoga, diretora de escola por mais de 40 anos me ensinou a defender a nossa Cultura na sociedade e nunca negar quem sou.

E este é um dos desafios primordiais para os professores de Ensino Religioso na Educação Básica na perspectiva afrocêntrica, nós educadores, gestores, profissionais da educação que somos religiosos de matrizes africana, contarmos nossas histórias com nossas escrevivências, como pede a escritora mulher negra Conceição Evaristo. E é o que farei na primeira pessoa no próximo capítulo, ao contar minha história de vida pela minha escrevivência, como sacerdote de matriz africana bantu, educador e gestor da educação no município de Vila Velha/ES.

Figura 4. Quilombo dos Palmares hoje: espaço de memória da resistência do povo negro⁹⁵



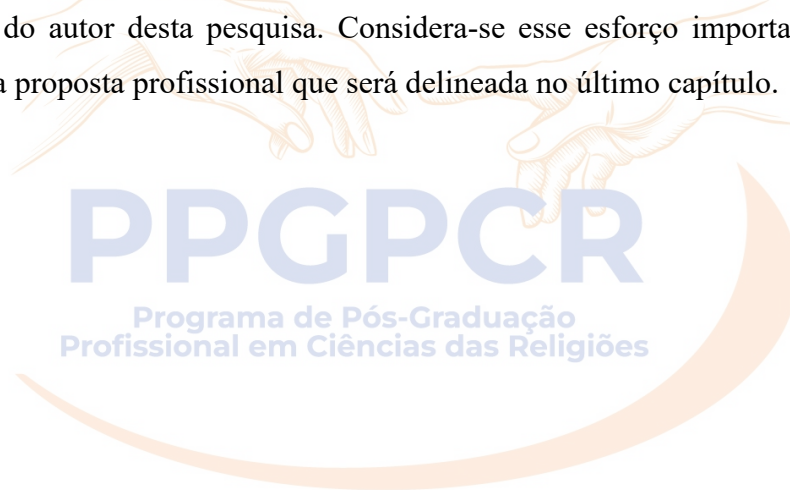
Na figura a seguir, tem-se as ruínas da igreja de Queimados, no Município de Serra/ES, onde ocorreu uma das maiores insurreições negras do Brasil, no ano de 1700. Hoje, símbolo de resistência negra e território de memória ancestral. Veja:

⁹⁵ Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

Figura 5. Ruínas da Igreja de Queimados, Serra/ES⁹⁶



Diante dessas considerações, o próximo capítulo aborda a perspectiva de escrevivência afrocêntrica do autor desta pesquisa. Considera-se esse esforço importante para articular o debate com a proposta profissional que será delineada no último capítulo.



⁹⁶ Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

2 TATA OBACILE OU HELDER EDINO COELHO: ESCRIVIVÊNCIA AFROCÊNTRICA DE UM EDUCADOR BANTU E GESTOR DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE VILA VELHA/ES

Carolina Maria de Jesus em sua obra “Quarto de Despejo” causou espanto nos 1960 ao escrever e publicar a sua realidade como uma negra favelada e catadora de materiais recicláveis. O livro é composto de 20 diários. Apesar de Carolina ter estudado até o terceiro ano do ensino básico apenas, ela conseguiu captar em sua essência a desigualdade social e racial do Brasil com um crítica profundamente afrocentrada, nos termos de Cheikh Anta Diop.⁹⁷ Retomando seu legado, a escritora Conceição Evaristo propõe um conceito que chama de “escrevivência”. Nós negros, quando escrevemos não podemos abstrair de toda a nossa vivência de um corpo marcado pelas relações raciais na sociedade. A nossa vivência comparece em nossa escrita porque é marcada pela memória.

Em 2020 foi lançada a coletânea “*Escrevivência: a escrita de nós - reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*”, organizada por Constância Lima Duarte e Isabella Rosado Nunes⁹⁸. Nela a própria Conceição Evaristo escreve um ensaio muito interessante intitulado “*A Escrevivência e seus subtextos*”, onde conceitua escrevivência:

Nossa escrevivência traz a experiência, a vivência de nossa condição de pessoa brasileira de origem africana, uma nacionalidade hifenizada, na qual me coloco e me pronuncio para afirmar a minha origem de povos africanos e celebrar a minha ancestralidade e me conectar tanto com os povos africanos, como com a diáspora africana. Uma condição particularizada que me conduz a uma experiência de nacionalidade diferenciada. Assim como é diferenciada a experiência de ser brasileiro vivida, de uma forma diferenciada, por exemplo, da experiência de nacionalidade de sujeitos indígenas, ciganos, brancos [entre outros]. Mas, ao mesmo tempo, tenho tido a percepção que, mesmo partindo de uma experiência tão específica, a de uma afro-brasilidade, consigo compor um discurso literário que abarca um sentido de universalidade humana. Percebo, ainda, que experiências específicas convocam as mais diferenciadas pessoas.⁹⁹

Na mesma coletânea Fernanda Felisberto em seu ensaio “*Escrevivência como rota da escrita acadêmica*” apresenta o conceito e sua aplicação na metodologia científica:

Não é fácil se libertar das amarras das estruturas acadêmicas internalizadas que apontam sistematicamente para “regras” que, no momento de produção de um texto, se traduzem muitas vezes em uma preocupação maior para acertar na forma, ponto recorrente de desqualificação, o que me conduz, com frequência, a titubear, e em alguns momentos engessam a minha capacidade criativa. Já fui traída algumas vezes pela minha escrita! Em diversas ocasiões não encontro o léxico ideal, em outros a

⁹⁷ NASCIMENTO, 2009, p. 23.

⁹⁸ DUARTE; NUNES, 2020, p. 25.

⁹⁹ DUARTE; NUNES, 2020, p. 26.

estrutura que materialize o meu sentimento, o que torna o exercício da reescrita uma etapa constante em distintos artigos que produzo.¹⁰⁰

Assim, “O gênero memorial, portanto, apresenta-se como arena reveladora de aspectos identitários discursivamente colocados pelos professores/estudantes em formação ao falarem de si e, por conseguinte, da sua profissão e de sua pesquisa”¹⁰¹. Aplicando no campo da Ciência da Religião o conceito de escrevivência Maria Moreira Carvalho e Elio Ferreira de Souza no artigo “*Escrevivência: epistemologia dos Orixás e a autoafirmação do "sujeito-mulher-negra" no conto Das águas, de Cristiane Sobral*”, nos dizem:

A tradição ancestral é contada tanto na literatura, quanto em outras manifestações da arte, nas quais o afrodescendente passou a transitar com muito custo durante os últimos séculos, como forma de desestruturar a imagem folclórica da herança africana dentro de espaços de conhecimento e, consequentemente, de poder [...]. Os grupos que compõem o topo da pirâmide perpetuam continuamente o discurso imperante, sendo fadada ao corpo negro a imortalidade subalternizante pautada na diferenciação da cor da pele, na cultura e herança da África Negra. O apagamento se faz presente em variadas esferas, seja no meio social, acadêmico e/ou intelectual.¹⁰²

No estudo em questão, ao falar de si escritoras negras falam de sua ancestralidade, de seu Orixá, que é o seu ancestral, portanto resgatam memórias numa escrevivência:

Oxum matou minha sede de água. Oxum lavou meus olhos com mel. Restaurou meus espelhos de beleza. Oxum matou minha sede de água. Oxum lavou meus olhos com mel. Colocou a riqueza do ouro em minhas mãos.¹⁰³

E comentam:

Dentre as muitas vozes que se fazem ouvidas por meio das letras, Cristiane Sobral vem se destacando pelo modo criativo de sua composição. Com recursos estéticos próprios da escrita de autoria feminina negra, ela constrói prosa e versos centrados na identidade afrodescendente concomitante à aceitação dos valores ancestrais e da beleza negra. Ao lado de outras irmãs escritoras, constrói imagens positivas do corpo negro por meio do ‘assentamento literário’, através do saber ancestral, embalado nas águas, correntezas, espelhos e braceletes das yabás.¹⁰⁴

Dessa forma, na linha da escrevivência, falar de si não se trata de um exercício egocêntrico, porque nossas vozes vêm investidas das vozes de nossos e nossas ancestrais e nossos contemporâneos, silenciados ao longo de mais de 400 anos de escravização euro-cristã nesse país e ainda hoje nas práticas racistas que perduram nas nossas instituições. E

¹⁰⁰ DUARTE; NUNES, 2020, p. 27.

¹⁰¹ DUARTE; NUNES, 2020, p. 28.

¹⁰² CARVALHO, Maria C. M.; SOUZA, Elio F. *Escrevivência: epistemologia dos orixás e a autoafirmação do “sujeito-mulher-negra” no conto Das Águas, de Cristiane Sobral*. Veredas. *Revista Veredas*, Coimbra, n. 37, p. 196-208, 2022. p. 196-197.

¹⁰³ CARVALHO; SOUZA, 2022, p. 198.

¹⁰⁴ CARVALHO; SOUZA, 2022, p. 198.

precisamos lembrar: o Brasil é o último país do planeta a aderir à Abolição formal da escravidão, o estado do Espírito Santo o último estado do país a aderir à Abolição.

Isso quer dizer que a escravidão penetrou tão fortemente as nossas instituições, que a exploração do povo negro persiste com a apagamento de nossa história e memória e na criminalização de nossas práticas religiosas ancestrais. Portanto, contar nossas histórias não é algo simples ou mesmo insignificante, trata-se de um exercício de alteridade e cidadania essenciais em tempos de fanatismos religiosos que violentam nossa forma de ser e estar no mundo, de que é prova um ataque criminoso a um terreiro de matriz africana no Município de Vila Velha/ES em 2024:

Figura 6. Notícia do site G1 de 03/05/2024¹⁰⁵



Segundo o site Geledés em 2022:

No ambiente virtual, o número de casos de intolerância religiosa quintuplicou em um ano. Segundo levantamento da Safernet, ONG que mantém uma central de denúncias de violações contra direitos humanos, como racismo, misoginia e

¹⁰⁵ G1 [Site institucional]. 03 mai. 2024. [online]. [n.p.].

xenofobia, os ataques online saltaram de 614, entre janeiro e outubro de 2021, para 3,8 mil, no mesmo período de 2022, um crescimento de 522%.¹⁰⁶

Em 2023:

O número de denúncias de intolerância religiosa no Brasil aumentou 106% em apenas um ano. Passou de 583, em 2021, para 1,2 mil, em 2022, uma média de três por dia. O Estado recordista foi São Paulo (270 denúncias), seguido por Rio de Janeiro (219), Bahia (172), Minas Gerais (94) e Rio Grande do Sul (51). A maior parte foi feita por praticantes de religiões de matriz africana, como umbanda e candomblé. Seis em cada dez vítimas são mulheres. Só nos primeiros 20 dias de 2023, o Disque 100, canal para denúncias de violações de direitos humanos, registrou 58 ocorrências.¹⁰⁷

Segundo pesquisa nacional coordenada pela Rede Nacional de Religiões Afro-Brasileiras que ouviu 255 terreiros de todo o país, quase metade dos terreiros do país registrou até cinco ataques nos últimos 2 anos até 2022.¹⁰⁸ O G1 informa:

Intolerância religiosa: denúncias crescem mais de 80% no primeiro semestre de 2024, segundo Disque 100. Canal do Ministério dos Direitos Humanos registra, em média, 7 casos por dia. Maioria das vítimas é mulher e negra. Destruição de templos religiosos, obstáculos para a realização de cultos, comentários discriminatórios e, muitas vezes, agressões físicas e até assassinatos. São muitas as notícias sobre intolerância religiosa em todo o país e os casos se refletem em números. De janeiro a junho de 2024, o Disque 100 — canal de denúncias do Ministério dos Direitos Humanos — registrou um aumento de mais de 80% nas denúncias contra liberdade religiosa em relação ao mesmo período do ano passado. Se no primeiro semestre do ano passado o canal contabilizou 681 denúncias, no mesmo período deste ano os registros saltaram para 1.227. Segundo o levantamento feito pela pasta, os casos representam uma média de quase 7 denúncias por dia.¹⁰⁹

Ou seja, temos visto um escalonamento das violências contra as religiões de matrizes africanas nos últimos anos, motivadas por intolerância religiosa. Sabemos e vimos ao longo desta pesquisa que o Brasil é um país que teve a população negra escravizada por 400 anos. As marcas do racismo estrutural e institucional estão presentes na expressão da violência que os dados apontam contra as expressões culturais e religiosas afrobrasileiras. Isso é fruto também do não-acesso da nossa população mais pobre a uma educação plural, que é atendida em nossas escolas da rede pública de ensino básico. Ainda que tenhamos a LDB 9394/1996, como estudamos, e a BNCC 2018 como referências, o Ensino Religioso como ciência da religião ainda não tem chegado no chão de nossas escolas da forma que deveria ser.

Envolver a comunidade do entorno na escola em atividades educativas e valorizar as diferentes expressões culturais e religiosas é um dos maiores desafios, pois muitas famílias

¹⁰⁶ GELEDÉS. *Liberdade religiosa ainda não é realidade: os duros relatos de ataques por intolerância no Brasil*. 03 fev. 2023. [online]. [n.p.].

¹⁰⁷ GELEDÉS, 2023, [n.p.].

¹⁰⁸ GELEDÉS, 2023, [n.p.].

¹⁰⁹ GELEDÉS, 2023, [n.p.].

com perfil religioso intolerante ainda são um grande desafio à equipe gestora, professores e profissionais da escola, sem falar na formação de professores, onde o tema ainda é encarado com polêmica. Isso é herança ainda do Ensino Religioso confessional, onde as matrizes euro-cristãs exerceram ao longo de séculos a hegemonia, a ponto de naturalizar como “senso comum” o descaso e desprezo às outras matrizes culturais e religiosas como as indígenas, africanas e afrobrasileiras.

No caminho teórico-metodológico aqui constituído, precisamos começar o movimento a partir de nós mesmos: a afrocentricidade nos convoca a nos reconhecermos e lutar pelo reconhecimento do imenso patrimônio cultural e histórico que a África legou e ainda fornece à humanidade. Na perspectiva da escrevivência, as nossas narrativas memoriais têm muito a nos enriquecer num continente latino-americano que foi e é marcado pela violência dos colonizadores e a educação religiosa foi a mola mestra desse empreendimento que levou a maior parte das nossas riquezas, deixando um saldo negativo imenso em um povo que não só desconhece suas raízes e história, como as criminaliza e violenta. E a escrevivência da minha trajetória como educador é o que farei no próximo capítulo contando a minha própria história na primeira pessoa.

2.1 Aspectos da infância: Luango Oassi ou Anajete Coelho Pinto - minha mãe é minha Matriarca Bantu

Na figura abaixo, pode-se visualizar minha foto na formatura do ensino primário, no ano de 1982. Observe:

Figura 7. Formatura do ensino primário: Helder Edino Coelho, em 1982¹¹⁰



¹¹⁰ Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

Sou um privilegiado quanto ao ambiente familiar, religioso e educacional em que nasci, cresci e me constituí uma referência na cultura afro-bantu brasileira como Sacerdote. Minha mãe sanguínea é também a minha Mameto (Mãe de Santo). Dessa forma eu fui duplamente educado em uma perspectiva afrocêntrica: em casa e no terreiro. Na verdade, nem distinguia assim, pois o terreiro sempre foi nossa Casa e nossa casa sempre foi um verdadeiro quilombo de memórias. E é como um filho de Kitembo, um ser afrocêntrico mesmo que quero contar essa história tão preciosa a vocês ao longo do Tempo. Veja a figura a seguir:

Figura 8. Loango Oyassi ou Anajete Coelho Pinto: minha mãe, minha Matriarca Bantu e eu Tata Obacilê, 2024¹¹¹



No Banco de Memórias Orais da Nzo Ngunzu Nganga Kilunmino Nkise Nzaze, pode-se ler o seguinte:

Eu recebi as primeiras manifestações quando estava com 11 anos de idade, quando Caboclo e dona Pambu pegou minha cabeça, daí a gente procurou o Centro Espírita e fomos seguindo, até eu conhecer a minha zeladora, Mãe Ilda e fui seguindo com ela até que em 1978 eu tomei um Bori de Feitura. Em 1980 eu entrei para poder raspar, que eu estava muito doente, mas estava grávida também. Aí fui iniciada e fiquei lá aprendendo. Tudo que eu aprendi foi de frequentar o Barracão, criar Barco de Feitura, limpar frango, ficar na cozinha, limpar banheiro. Essa foi a minha trajetória. Aí depois raspei meu primeiro filho de Santo na Casa da minha Mãe, criei barco, tenho até foto no Barracão. E fui seguindo, até que Nzaze quis que eu abrisse um Barracão. Aí eu peguei minha casa em Vila Graúna e dei pra Ele. Dali eu fui seguindo até que eu troquei a casa por uma Casa lá no bairro Santo Antônio (Cariacica/ES). Abri meu Barracão lá. Até um certo dia que falaram que meu irmão

¹¹¹ Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

de Santo estava vendendo esse Barracão. Subi, quando eu cheguei no topo da Casa dele, Nzaze virou e quis o Barracão. Aí fui pagando ele aos poucos com muita dificuldade, Hélder me ajudou muito, ele sempre me ajudou, sempre participou e meu marido foram a base para me ajudar. Começamos eu, Hélder, Audrim, Vanessa, Igor era criança e vimos seguindo até chegar onde chegamos hoje. O educar na minha vida sempre foi assim: sempre quebrei muitos tabus na minha vida. Eu acho que a minha Religião tem tudo aquilo que eu preciso e educar meus filhos dentro da Religião, eu eduquei no seguinte sentido: o mais velho tem mais conhecimentos e essa é a tradição da Angola, quem é mais velho tem mais conhecimento, já andou mais, já viveu mais, sabe mais e foi isso que eu passei para meus filhos até hoje e educo meus filhos de Santo assim também, mas nem todos pegam a mensagem. Porque eu digo pra vocês: o Candomblé é para todos, mas nem todos são para o Candomblé. Porque as pessoas não cumprem. A pessoa recebe um cargo e não dá valor. Se você souber o que é ter um cargo e seguir ele, você vai longe, porque tudo que eu recebi eu aproveitei, por isso sou hoje quem eu sou. Nunca quis abrir Barracão, nunca quis ser zeladora, porque é uma missão que esgota a gente. Você tem que viver para o Nkise. Não tenho arrependimento de ter feito o que fiz para Nzaze, mas é cansativo lidar com o ser humano. Se a gente pudesse lidar só com os Nkises, só com os Ibás, era mais fácil” (Mameto Loango Oyassi, Mãe Anajete Coelho Pinto, fundadora da Nzo Ngunzu Nganga Kilumino Nkise Nzaze)¹¹²

Quando eu Obacilê, Helder Edino Coelho, tinha por volta de 5 anos de idade, dormia no mesmo quarto que meu irmão Audrin, que hoje tem a *adijina*¹¹³ de Jambahoxirinã, e entre o meio de nossas camas apareceu um homem num cavalo com uma espada. Eu acordei muito assustado com tudo aquilo. Não entendia nada e queria mesmo entender aquela aparição espiritual. Quando eu fui conversar com minha avó que me registrou, ela começou a me explicar algumas coisas em relação à espiritualidade: mamãe, quando tinha 11 anos de idade, tinha uns desmaios e vovó levou-a a um Centro Espirita, onde se descobriu que mamãe tinha algumas incorporações.

Ainda pequeno minha mãe passou no concurso como professora no interior do ES e ficamos sem muito contato com ela. Quando voltamos a ter contato, ela já era iniciada para o Nkise Nzaze, senhor do raio, da justiça, o Rei, e passamos a ir para a Casa de Santo da Mãe de Santo dela, o que nos deu uma intimidade com a espiritualidade do Candomblé de Angola. Foi na Casa de nossa Avó de Santo, que eu tomei meu primeiro Bori¹¹⁴, como um verdadeiro Bori de Feitura¹¹⁵ com 8 anos de idade.

Era o barracão de Oiamavunilê, onde minha mãe ficou por muito tempo e foi raspada (iniciada) por Oniacã, irmã de Santo de Yadolamin em Serra Dourada III, município de Serra/ES. O barracão de Yadolamin era no bairro Alecrim, Vila Velha/ES, tradicional da época, onde aprendi muitas coisas.

¹¹² Em momentos de ensinamento aos filhos mais novos da Nzo Nguuzu Kilumino Nganga Nkise Nzaze, em 20 de dezembro de 2020. Adaptado do Banco de Memórias Orais da Nzo Ngunzu Nganga Kilumino Nkise Nzaze, em 2020.

¹¹³ Nome ancestral dado na Iniciação Bantu da tradição do Candomblé Angola.

¹¹⁴ Ritual de mutuê (cabeça), onde se oferece comida ao nosso ancestral.

¹¹⁵ Iniciação da religião do Candomblé.

Em 1980 nasceu minha irmã sanguínea Úrsula, adijina Kitula Bara Inã. Mais tarde meu irmão mais novo Igor, adijina Ajebelunjinã. Eu não entendia porque ela vestia roupas brancas e por que mamãe ia tomar obrigações.¹¹⁶ Todos os seus filhos participavam dessas obrigações. Limpávamos frango dos sacrifícios animais, descascávamos muito feijão fradinho para fazer o acarajé,¹¹⁷ pilava e trabalhava muito dentro da roça do Candomblé. Era muito mágico e eu nunca esperava estar dentro da Religião. Mas como me disseram meus mais velhos, nós somos escolhidos, nós não escolhemos!

Nós ficávamos muito vibrantes com aquelas manifestações que aconteciam, quando os Kafiotos¹¹⁸ chegavam, porém não entendíamos o que estava acontecendo, porque vindo de uma família católica, de um avô que foi general do exército, era tudo muito rígido e viver esses momentos descontraídos, de riso com os Kafiotos, nos legaram memórias doces e ácidas até os dias de hoje.

2.2 Adolescência e iniciação religiosa bantu do candomblé Angola

E o tempo foi passando, cheguei à adolescência, e começaram a vir algumas cobranças espirituais, onde eu deveria assumir algumas funções dentro do Candomblé. Certa vez fui internado com um dor nos meus nervos trigêmeos,¹¹⁹ no lado direito do meu rosto e a equipe médica preparou uma mesa cirúrgica para operar meu joelho esquerdo.

Nesse momento eu via dentro do hospital as entidades tentando arrancar o soro e tentando me tirar lá de dentro e não entendia o que estava acontecendo.

Ao sair do hospital fui direto fazer um jogo de búzios no mês de fevereiro, antes do Carnaval. Foi falado para mim que eu faria o Santo em setembro. Eu não queria, porque era muito festeiro, e “determinei” que não iria iniciar nesse tempo. Uma semana depois estava raspado no Santo. Teve a iniciação, passei a quaresma do calendário dos cristãos, dentro do barracão e tive que levar a sério. Era muito difícil para mim seguir tudo aquilo!

¹¹⁶ Ritos de reafirmação da feitura a cada 1, 3, 5, 7, 14 e 21 anos de iniciada.

¹¹⁷ Comida tradicional da Nkise Matamba, senhora dos ventos, raios e do mundo dos Bakulus (mortos, ancestrais).

¹¹⁸ Kafioto: manifestação infantil do transe, a loucura do Nkise. É o Nkise na sua vibração criança.

¹¹⁹ O nervo trigêmeo é um par de nervos cranianos que desempenha um papel importante na inervação da face, sendo responsável por transmitir informações sensoriais e controlar os músculos da mastigação.

Figura 9. Minha Iniciação (feita da Cozinha do Santo por uma mais velha somente até onde e do ângulo possível de se mostrar)¹²⁰



A minha iniciação foi em 2007 para o Nkise Kitembo, o Rei na Nação Angola. Foi um momento muito difícil na minha vida, porque eu não entendia nada. A manifestação do meu Santo ocorreu no Sarapocã,¹²¹ depois na Saída,¹²² depois só voltou na obrigação de 1 ano em 2008. Eu desacreditava de tudo. Na obrigação de 3 anos eu recebi o cargo de Pai Pequeno da Nzo Nguunzu Nanga Kilumino Nkise Nzaze, nossa Casa.

Nesse momento a ficha caiu: eu deveria ter uma responsabilidade muito grande com tudo, com todos e até com minha vida. Até a minha iniciação nada dava certo na minha vida. Depois que eu fiz o Santo, me efetivei como professor da rede de educação básica do município de Vila Velha/ES, me estabilizei emocionalmente, me casei com Marlon, adjina Kassulandaka, um homem da Religião, do Nkise Nkasuté, que deu o chão da minha vida afetiva, o amor prometido e sonhado, a pessoa que para mim foi preparada pela espiritualidade. Como homossexual cis, posso dizer que é o momento que crio o meu núcleo familiar dentro da grande família e da família da Nzo. Dali para frente, foi só prosperidade.

¹²⁰ Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

¹²¹ Parte da Iniciação onde o Nkise é apresentado à comunidade interna da Nzo (Casa).

¹²² Momento oficial de apresentação do iniciado a toda a comunidade das Nzos de Angola do território e região e sociedade em geral.

Figura 10. Foto com meu marido Kassudaka em atividade externa da Religião¹²³



Ou seja, eu não mudei da noite para o dia, como filho do Nkise Kitembo (Tempo), foi necessário um longo e doloroso caminho de entendimento de que trilhar os caminhos da Ancestralidade é construir a Futuridade e deixar um legado para a Posteridade, porque agora tenho uma Identidade que se sustenta na nossa Religiosidade e na Afrocentricidade. Note que o sufixo idade, faz parte das culturas africanas que nos foram legadas. Não existe o hoje e o amanhã sem o ontem. A Makota Valdina de Oliveira Pinto, hoje nossa Ancestral, uma das mais velhas em nossa tradição nos diz:

A Filosofia Bantu nos ensina que nós somos como o Sol, todo ser humano nasce a cada dia, se expande como o Sol, cai no horizonte, pra tornar a renascer. E a gente está no mundo pra brilhar, pra ser feliz, a gente não nasceu pra ser infeliz, a gente nasceu pra ser feliz, então cada um pegue seu raio de sol e brilhe no mundo, sempre.¹²⁴

Hoje, considero que isso é muita coisa, minha gente. Vivemos em um mundo desagregado, violento, em guerra, onde vejo alunos da Unidade Municipal de Ensino Fundamental (UMEF) Juiz Jairo de Mattos Pereira, onde sou diretor serem arrastados de nós para o tráfico de drogas. Nós fazemos de um tudo, mas, como a areia, eles escorrem entre os dedos. Isso é desesperador, porque é a força do meio. Porém, vejo também alunas, alunos e alunes brilhantes, que crescem, potencializam tudo o que oferecemos e despontam na sociedade.

¹²³ Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

¹²⁴ VALDINA, Makota. *Seja um raio de sol*. [YouTube, 08 nov. 2020]. São Paulo: Rita Hipólito, 2020. (00mim 50s). [online]. [n.p.].

Fui professor, em outra escola, da hoje vereadora do município de Vitória/ES Ana Paula Rocha, um verdadeiro ícone do movimento negro brasileiro e capixaba, e escrevo esse capítulo no dia de sua posse como vereadora, 1º de janeiro de 2024, um dia histórico para o povo negro capixaba. O legado de seu irmão Lula Rocha inspira muitos/as jovens a trilhar a luta por direitos humanos, pela vida e cidadania do povo negro. Isso não é pouca coisa.

Ana Paula Rocha foi formada em uma família militante e aguerrida com o pai Isaías Santana Rocha, a mãe Maria da Penha Rocha os irmãos Lula Rocha (mais velho) e Winnie Rocha (mais novo) na luta antirracista, estudou na escola pública, se formou em História na Universidade pública. Foi/é professora efetiva na rede pública de educação e defende um legado de resistência e cultura do povo negro. É disso que estou falando quando me refiro a uma educação afrocêntrica e antirracista. É de cidadãs e cidadãos como ela em uma família afrocentrada que precisamos para nos representar na política, nos educar na educação e nos inspirar na vida! Uma mulher negra semente, árvore, flor, fruto, uma cidadã.

Figura 11. Ana Paula Rocha no dia de sua posse como vereadora de Vitória em 1º de janeiro de 2025¹²⁵



Na próxima seção, discorro sobre minha trajetória no sacerdócio afro-bantu.

2.3 Sacerdócio Afro-Bantu

Como Pai Pequeno, foram muitos os desafios, agora eu precisava ensinar a outros o que havia aprendido dentro da Religião até ali. A vida de um Muzenza¹²⁶ não é simples. É

¹²⁵ Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

preciso muita atenção, muito zelo e humildade, porque estamos servindo aos Nkises e Entidades, forças ancestrais que datam de 3 a 4 milhões de anos no Congo Angola, que vieram para cá e chegaram a nós pela persistência e resistência de nossos Ancestrais mesmo diante do rapto, da tortura, do estupro, da escravização, da desumanização que os colonizadores europeus nos impuseram. Mesmo assim, como o Sol na cultura Bantu, nós continuamos a renascer e a brilhar. Como em todas as etapas da vida humana, não sem lágrimas, ora de sofrimento, ora de emoção e alegria.

Depois do tempo de sofrimento, a iniciação, o aprendizado, o crescimento, veio a maioria dentro da minha Religião e a responsabilidade do sacerdócio. Esse sem dúvida é o grande ensinamento de meu Nkise Tateto Kitembo: o aprendizado do tempo!

Figura 12. Minha obrigação de 7 anos na Nzo Nguunzu Nganga Kilumino Nkise Nzaze onde recebi o Cargo de Tata de Nkise em 2014¹²⁷



Ser Sacerdote em uma tradição tão rigorosa como a do Candomblé Angola exige ainda mais cuidado. Sim, porque estamos lidando com a vida das pessoas. O que se fala em um jogo de búzios, o que se faz em um rito de iniciação ou Sacudimento (limpeza espiritual), define a vida das pessoas. Ser sério é algo indiscutível. Mutuê (cabeça) de ser humano não é pirulito,

¹²⁶ Até dar a obrigação de 7 anos, o Iniciado é chamado de Muzenza, palavra das línguas Bantu que significa “Feito para o Santo”. Após a obrigação, o Iniciado se torna um mais velho, e é chamado de Egbomi. Mas, para ter o devido respeito dentro de uma Nzo (Casa), é necessário que seja frequente e obtenha pela oralidade o conhecimento que deve ser repassado para os mais novos. Esse é o sentido da Ancestralidade e da Futuridade, por isso, somos um Religião fortemente hierárquica, para que as tradições sejam respeitadas e perpetuadas.

¹²⁷ Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

minha gente, assim como ser professor, ser educador é uma das tarefas mais árduas e sérias: você lida diretamente com a vida das pessoas, você é espelho, como as águas doces de Ndandalunda. É preciso primeiro aprender, vivenciar no chão, na Rifula, na cozinha do Santo, lá onde a verdadeira magia ancestral acontece, onde nossos fundamentos são passados mediante muita seriedade e dedicação. E não se enganem, não será escrita ou proferida aqui uma palavra sobre os fundamentos de nossa Nação Angola. Sagrado e Segredo são palavras gêmeas. Você não vai ver o povo de Angola se expondo na internet e nas redes sociais, colocando o nome da Religião na praça. Seriedade é a base da nossa Cultura.

Não se iluda, um Munazenza, aquele que aguarda para ser iniciado e se tornar um Muzenza, que está aprendendo como um bebê a primeira linguagem, já carrega a força da sua Ancestralidade. Se ele chegou até ali, diante de você, é porque muita água passou pelas pedras daquela vida, muita tempestade alimentou aquele rio até desaguar na Nzo. Por isso, respeito a força de cada filho/a, e exijo o respeito recíproco, porque nem tudo são flores numa Nzo e é necessário um olhar, mas também um ouvido muito, mas muito apurado. Há muito ciúmes, há muita vaidade, há muita gente precisando de cura do corpo e da sua psiquê também. Nem tudo se resolve no Candomblé. Há coisa da matéria que o médico deve ser solicitado, que um bom psicólogo deve ser acionado, que uma medicação deve ser ministrada. E há muita cura no que fazemos.

Ao longo desses anos tenho visto pessoas se curarem mediante um sacudimento e uma iniciação e tenho visto pessoas que não mudam nem pelo rito mais profundo que se faça. Por que será? Porque falta muitas vezes a atitude e mesmo a fé necessária. Como meu Nkise, meu Pai, dono do meu mutuê é Kitembo, o Tempo, uma Árvore e ao mesmo tempo o Rei da Nação Angola, confio Nele, na força do Tempo, para aprender o que ainda não sei e rememorar os passos que dei “andando na Casa” e na vida, na sociedade. Somente com sua força sou capaz de avançar e buscar um caminho de progresso para mim, minha família, nossa comunidade e nossa sociedade. Kiuá Kitembo, pembedê!

Figura 13. Kitembo de Tata Obacilê na saída da Obrigação de 5 anos na Nzo Nguunzu Nganga Kilumino Nkise Nzaze em 2012¹²⁸



Na seção subsequente, apresento uma narrativa sobre minha formação no campo da Educação e atuação profissional na rede municipal de ensino de Vila Velha/ES.

2.4 Formação como professor, pedagogo e gestor afroc centrado na educação em Vila Velha/ES: desafios e perspectivas

A figura a seguir, retrata minha formação no curso superior de Pedagogia na Faculdade Uni Linhares, no ano de 1998. Observe:

Figura 14. Formação em Pedagogia¹²⁹



¹²⁸ Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

¹²⁹ Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

Entre os desafios que enfrentei em minha vida, o decisivo foi a busca da formação superior e pós-graduada. Me formei professor em 1998 na mesma faculdade em que minha mãe estudou. Iniciei como professor contratado em prefeituras do interior e da Grande Vitória até me efetivar na Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES e me constituir diretor da UmeF “Juiz Jairo de Mattos Pereira”. Concluí Especialização em Gestão Escolar com habilitação em Administração, Supervisão, Orientação e Inspeção pela Faculdade Capixaba de Nova Venécia em 2009. Também me formei em Licenciatura Plena em Pedagogia Inspeção Escolar na Faculdade de Ciências Aplicadas “Sagrado Coração”, em Linhares em 1998. Realizei diversas capacitações para professores pela Ufes e outras faculdades de Vitória e sobretudo trabalhei no chão da escola por muitas décadas, desde escolas do interior do ES até chegar ao município de Vila Velha, onde me efetivei no concurso.

Atuando como professor/educador em diferentes escolas, me lancei em Vila Velha desde 2013 a ser gestor:

Figura 15. Campanha à direção escolar¹³⁰



A UMEF Juiz Jairo de Mattos Pereira, antes de vir para sua sede atual, funcionava na Escola Estadual Sílvia Roccio e era um anexo do Ginásio de Cobilândia, Vila Velha/ES. Começou com uma turma do 1º ano estadual em 1965, correspondendo atualmente à 5ª série. Com a transferência para a atual sede em 1975, funcionando naquela época com turmas de 5ª a 8ª série, passou a chamar-se Ginásio Municipal de São Torquato. Com o falecimento do Juiz

¹³⁰ Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

Jairo de Mattos Pereira, o prefeito Américo Bernardes, em 1977, homenageou-o, passando a escola a chamar-se Ginásio Municipal Juiz Jairo de Mattos Pereira.

Atualmente a Umef “Juiz Jairo de Mattos Pereira” conta com aproximadamente 1079 alunos distribuídos nos turnos Matutino, Vespertino e Noturno. Durante a semana também funciona o projeto “Mais Educação”. O território onde a escola se insere tem como características o baixo índice de urbanização, onde as ruas próximas à escola alagam com frequência e há uma quantidade de lixo considerável jogado pelas ruas, o que traz vetores como baratas e ratos e aumenta endemias como dengue e infecções.

Trata-se de um território que concentra exclusão socioespacial, localizado abaixo do nível do mar, próximo à baía de Vitória, onde antes era uma região pantanosa do mangue, que foi aterrada com lixo. Historicamente o bairro São Torquato concentra ainda região de prostituição próximo à BR 262 que passa em frente ao bairro e à estação ferroviária Pedro Nolasco (a linha do trem da estrada de ferro Vitória a Minas passa próximo da escola), tráfico de drogas e entorpecentes, sendo localizada em uma grande região de pobreza e não acesso às políticas sociais como saúde, educação, cultura e infraestrutura urbana como esgotamento sanitário, coleta e tratamento de lixo e acesso à água encanada. Apenas nas últimas décadas estes serviços públicos vêm sendo fornecidos, porém com uma grande defasagem, o que leva a uma grande parcela da juventude a aderir à violência e ao tráfico como saída para solucionar as necessidades sociais mais básicas de existência.

Conforme o *site* Vila Capixaba:

O bairro de São Torquato está situado entre Cobi, Alvorada, Sagrada Família e Ilha do Príncipe, em Vitória. O bairro possui 29 ruas e a população da região em Abril de 2001 era estimada em 10 mil habitantes. Uma das primeiras moradoras do bairro é a Sra. Rizely Vieira Cegatto que chegou a região em 1945 informa que o local era um Manguezal, que foi pouco a pouco sendo aterrado. Os taboais existentes forneciam matéria-prima aos primeiros moradores para a confecção de esteiras. No bairro existe a Escola de Samba Independentes de São Torquato que já brilhou e marcou história no Carnaval Capixaba. A Escola surgiu através do Bloco das Caveiras, grupo que começou a desfilar em 1952. Em 1974 surgiu oficialmente a denominação Grêmio Recreativo e Escola de Samba Independente de São Torquato. Na representação do primeiro enredo, veio o primeiro título de Campeã, sendo o tema de estréia, Pedro Nolasco, fundador da Estrada de Ferro Vitória-Minas. A praça de Esportes local recebe o nome de Oswaldo Rui que foi vereador e faleceu quando estava em pleno mandato no Legislativo de Vila Velha. O comércio de Auto Peças é uma das atividades econômicas mais tradicionais de São Torquato, sendo que o maior número de lojas fica na pracinha do bairro. Na pracinha do bairro existe um espaço destinado aos Poetas Trovadores Brasileiros sendo denominado de Praça dos Trovadores, lei votada e aprovada pela Câmara Municipal de Vila Velha (Vila Capixaba, 2024).¹³¹

A escola se situa assim na fronteira urbana e na zona de exclusão social, o que impõe

¹³¹ VILA CAPIXABA. *São Torquato – Vila Velha – ES*. [s.d.]. [online]. [n.p.].

desafios, mas tem uma história potente e pulsante de cultura popular. Segundo o *site* da Prefeitura Municipal de Vila Velha:

Em Vila Velha, mais de 40 mil alunos são atendidos nas 61 Unidades Municipais de Ensino Fundamental (Umef) da rede de ensino. Com projetos pedagógicos que visam promover um ensino de qualidade, as escolas levam para as salas de aula iniciativas dinâmicas, lúdicas e criativas para, desta forma, garantir o cumprimento do conteúdo pedagógico aliado a práticas diferenciadas de aprendizagem. Literatura, Meio Ambiente, Sustentabilidade e Novas Tecnologias são alguns dos temas que ganham vida e, de forma interdisciplinar, agregam valor ao trabalho desenvolvido pelos professores. Além disso, os alunos têm acesso ao conteúdo acadêmico em livros e histórias em quadrinhos virtuais, vídeos, jogos, músicas e outras atividades que incentivam a leitura e a aprendizagem de forma prazerosa e divertida, por meio dos softwares pedagógicos trabalhados nos laboratórios de informática das escolas [...]. A Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha – SEMED é responsável por organizar, desenvolver e manter o Sistema Municipal de Ensino nos seguintes segmentos: Educação Infantil, do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Além disso, cabe à SEMED integralizar políticas e planos educacionais da União e do Estado nos termos da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996). A Rede possui 109 escolas, sendo 40 Unidades de Educação Infantil (UMEIs); 67 Unidades de Educação Fundamental (UMEFs) e 02 Unidades de Educação Infantil e Ensino Fundamental (UMEIFs). Com cerca de 5.800 mil profissionais da Educação (magistério e administrativo), a Secretaria atende cerca de 55.300 estudantes. A Secretaria Municipal de Educação tem como missão garantir à população um ensino público gratuito com equidade e qualidade, assegurando-lhe a universalização do acesso, da permanência, da aprendizagem significativa e da formação integral, ou seja, estimulando o desenvolvimento dos estudantes na sua totalidade e potencialidade visando o pleno exercício da cidadania.¹³²

Em termos institucionais o contexto da escola segue um fluxo de gestão e organização, sendo abastecida com recursos materiais e humanos providos com regularidade, como acesso a professores capacitados (concursados e contratados), merenda escolar, livro didático e acesso ao uniforme e quite de material escolar no início do ano, fornecidos pela Prefeitura Municipal de Vila Velha, além de profissionais da educação especial como professores especializados e cuidadoras, cozinheiras/serventes, profissionais da limpeza, manutenção e portaria.

Na dimensão pedagógica é abordado o ideário da instituição, sua proposta de trabalho, o planejamento pedagógico anual, os componentes curriculares constituídos por disciplinas ou conteúdos programáticos, a metodologia, o sistema de avaliação e os projetos que são desenvolvidos durante o ano letivo.

A UMEF Juiz Jairo de Mattos Pereira, propõe-se a desenvolver um sistema de vida escolar, em que haja interação e participação democrática de todos os seus membros, para tanto pretende fundamentar-se em uma Proposta Pedagógica a partir das experiências vividas pelos sujeitos em diferentes espaços educativos: escola, família, grupos de vivência, bem

¹³² SEMED. *Sobre a Secretaria*. [s.d.]. [online]. [n.p.].

como na interação com o mundo e com outros sujeitos. Os espaços pedagógicos como salas de aulas, biblioteca, sala de informática e quadra de esportes são utilizados pelos professores.

Articular os diferentes espaços pedagógicos (salas de aula, sala de informática, biblioteca, quadra de esportes, coordenação pedagógica e direção), com temas e conteúdos transversais, tem sido o desafio principal, dada a precariedade de recursos e a demanda sempre crescente de um público estudantil que apresenta uma linguagem violenta nas relações sociais dentro e fora da escola. Romper com a cultura da violência, expressa no bullying, no desrespeito em sala de aula e nos demais espaços pedagógicos, precisa ser uma pauta constante. A Prefeitura Municipal de Vila Velha escolheu como lema do ano de 2024 “somos todos extraordinários”, o que implica ir além do que está posto e buscar a qualidade no que somos e fazemos.

A sociedade pós-moderna tem exigido uma escola que estabeleça relações pedagógicas de inclusão e respeito, marcadas por posicionamento reflexivo e crítico, que evidenciem a teoria e a prática não dicotômicas, estimulando a relação dialógica entre educadores e educandos. Essas exigências, pela complexidade de medidas que acarretam, implicam na elaboração de cuidadoso planejamento, expresso no campo educacional, em sua totalidade, no projeto político-pedagógico (PPP). Nele, criam-se horizontes, possibilidades e orientações a serem compartilhados entre professores, alunos, equipe técnica e todos os integrantes do processo. É uma ação coletiva, em que os atores interagem politicamente em função das necessidades, dos interesses e de objetivos comuns. Busca-se um maior envolvimento e comprometimento na ação educativa, considerada responsabilidade de todos.¹³³

A UMEF “Juiz Jairo de Mattos Pereira”, propõe-se a desenvolver um sistema de vida escolar, em que haja interação e participação democrática de todos os seus membros, para tanto pretende fundamentar-se em uma Proposta Pedagógica a partir das experiências vividas pelos sujeitos em diferentes espaços educativos: escola, família, grupos de vivência, bem como, na interação com o mundo e com outros sujeitos. Para respaldarmos nossa construção pedagógica, apoiamos nossas ações para a formação global do homem a partir de uma filosofia progressista, por entendermos que o aluno não é um indivíduo isolado, possui uma vida, uma história, uma família em determinado momento histórico.

A teoria histórico-cultural de Lev Vigotski, em sua gênese, pressupõe uma natureza social da aprendizagem, ou seja, é por meio das interações sociais que o indivíduo desenvolve

¹³³ VASCONCELLOS, Celso S. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico*. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2002. p. 101-109.

suas funções psicológicas superiores.¹³⁴ O aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam.¹³⁵

Na teoria histórico-cultural, o desenvolvimento da criança é considerado como um processo dialético complexo caracterizado por inúmeras transformações qualitativas, metamorfoses, imbricamento de fatores internos e externos, e processos adaptativos que superam os impedimentos que a criança encontra.¹³⁶ Segundo Lev Vigotski, não podemos nos limitar à determinação de níveis de desenvolvimento, se o que queremos é descobrir as relações reais entre o processo de desenvolvimento e a capacidade de aprendizado. Temos que determinar pelo menos dois níveis de desenvolvimento da criança: o primeiro nível pode ser chamado de nível de desenvolvimento real e o segundo, de zona de desenvolvimento proximal.¹³⁷

A escola propõe uma aprendizagem em que ao aprender um conteúdo, o aluno seja estimulado a permitir-se novas apreensões, levando em conta a realidade concreta dos alunos em seus aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais. Enquanto educadores propomos discutir o momento social em que vivemos, afim de construir uma sociedade mais justa a partir de uma pedagogia transformadora e crítica.

Os componentes curriculares, as disciplinas e os conteúdos dos planos de ensino que integram os currículos do ensino fundamental, são elaborados com base nos critérios definidos nos termos da Lei de Diretrizes e Bases 9394/1996, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e na Indicação CEE nº 77/2008.¹³⁸

A Indicação CEE nº 77/2008 orienta as alterações referentes à educação básica e mais especificamente, àquelas que promovem mudanças curriculares no ensino fundamental e médio a partir das legislações federais após a implantação da LDB: Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional sobre a Educação Ambiental, Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, que dispõe sobre a duração de 09 anos para o Ensino Fundamental, Lei 11.525, de 25 de setembro de 2007, que inclui conteúdos que tratem dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do Ensino Fundamental, Lei 11.645,

¹³⁴ VIGOTSKI, Lev. S. *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. p. 68.

¹³⁵ VIGOTSKI, 2007, p. 69.

¹³⁶ VIGOTSKI, 2007, p. 69.

¹³⁷ VIGOTSKI, 2007, p. 70.

¹³⁸ SÃO PAULO (Estado). Conselho Estadual de Educação. *Deliberação CEE nº 77/08*. [Estabelece orientações para a organização e distribuição dos componentes do Ensino Fundamental e Médio do sistema de ensino do Estado de São Paulo]. São Paulo: Governo do Estado. [online]. [n.p.].

de 10 de março de 2008, que insere no currículo a História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, Lei nº 10.741/03 de 1º de outubro de 2003, que trata da inclusão dos conteúdos voltados ao processo de envelhecimento, ao respeito e à valorização do idoso, e a lei nº 11.769, de agosto de 2008 que dispõe sobre o ensino da música na educação básica.

Como forma de visar a efetiva aprendizagem dos alunos, o planejamento das ações pedagógicas é orientado para uma prática coerente, realista e integrada. A Matriz Curricular é avaliada anualmente, as alterações são realizadas a fim de atender a legislação vigente, bem como a proposta pedagógica da Instituição. O Plano de Ensino é examinado em sua íntegra ao término do ano letivo e as modificações são feitas determinando-se quais conteúdos serão relacionados e o contexto em que serão desenvolvidos. A programação do Plano de Ensino é trimestral e é importante destacar a necessidade de integração entre as disciplinas, fazendo com que o planejamento contemple o saber como um todo (evitando, desse modo, repetição de conteúdos nas disciplinas).

O currículo visto como o conjunto de aprendizagens a serem desenvolvidas é constituído em consonância aos componentes curriculares obrigatórios, segundo a legislação em vigor e aos objetivos para atingir a proposta pedagógica estabelecida. O currículo da UMEF Juiz Jairo de Mattos Pereira, compreendido como “uma tentativa de comunicar os princípios e características essenciais de um propósito educativo, de tal forma que permaneça aberto à discussão crítica e possa ser efetivamente transladado à prática”¹³⁹ apresenta-se adequado, com foco na atuação dos profissionais da educação e sua prática.

Com o objetivo de estimular o saber e construir o conhecimento com postura crítica e analítica é proposta a integração dos componentes curriculares, o encadeamento dos conteúdos do Plano de Ensino e o processo avaliativo.

Os componentes curriculares citados na deliberação CEE nº 77/2008 são desenvolvidos nas disciplinas conforme esclarecimento a seguir:

O conhecimento do mundo físico e natural – disciplina de ciências. O conhecimento da realidade social, especialmente a do Brasil – disciplinas de história, geografia, e de forma multidisciplinar/interdisciplinar nas disciplinas afins. História do Brasil e história da cultura e etnias, principalmente das matrizes indígena, africana e europeia – estão integrados aos conteúdos desenvolvidos em história. Educação Ambiental – disciplinas de ciências multidisciplinar/interdisciplinar nas disciplinas com conteúdos afins. Direito da criança e do adolescente - disciplina de história e de forma multidisciplinar/interdisciplinar nas disciplinas de conteúdos afins.

¹³⁹ COLL, César. *Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1997. p. 25.

Conhecimento sobre o processo de envelhecimento – desenvolvido em ciências, e de forma multidisciplinar/interdisciplinar nas disciplinas com conteúdos afins.¹⁴⁰

Os componentes curriculares citados acima são desenvolvidos junto com os conteúdos das disciplinas do plano de ensino de cada trimestre de forma multidisciplinar/interdisciplinar bem como os projetos em cada ano/série em cada Unidade do Colégio. Constitui-se de disciplinas obrigatórias estabelecidas por uma BNCC e outra parte diversificada, voltada para a unidade programática dos níveis de 1ª a 8ª série do ensino fundamental e ensino fundamental regular semestral.

Essas disciplinas fazem parte de um rol de conhecimentos científicos e deverão ser trabalhados de forma integrada interdisciplinar/transdisciplinar, associadas aos temas transversais sugeridos pelos PCNs. Conforme consta no Regimento Comum das Escolas do Município de Vila Velha e Resolução nº 10/2005, que fixa as Diretrizes para o Ensino Fundamental do Sistema Municipal de Vila Velha, abrangerá as seguintes áreas do conhecimento:

I – Língua Portuguesa; II – Matemática; III – Ciências; IV – Geografia; V – Língua Estrangeira (Língua Inglesa); VI – História; VII – Artes; VIII – Educação Física; IX – Ensino Religioso (na forma do artigo 33, Lei 9475, de 22/07/1997)¹⁴¹

Incluir-se-ão no currículo como Temas Transversais: História da Cultura Afro-brasileira, Administração Pública e Ética, Música e Trânsito. Sobre as atividades de aprendizagem a UMEF Juiz Jairo de Mattos Pereira busca:

- a) adotar medidas para impedir a falta de conexão entre os conteúdos das disciplinas, ou seja, a mudança de um tema para outro sem um elo entre eles;
- b) discutir e integrar conteúdos disciplinares diversos;
- c) criar situações-problema estabelecendo elos entre o conteúdo e os temas transversais, enriquecendo-as com proposta de leituras, experimentos e projetos;
- d) estimular a discussão dos fatos diários com pais, colegas e professores;
- e) estimular a participação do aluno no processo ensino-aprendizagem;
- f) utilizar o lúdico para a concretização de situações e desafios aplicando conhecimentos e habilidades desenvolvidas;
- g) utilizar diferentes gêneros de textos visando o enriquecimento do aprendizado;
- h) desenvolver o inter-relacionamento entre professores e alunos, criando vínculos positivos.

¹⁴⁰ SÃO PAULO, 2008, [n.p.].

¹⁴¹ SÃO PAULO, 2008, [n.p.].

- i) levar o aluno à prática da autoavaliação;
- j) desenvolver no aluno a prática de atitudes éticas, críticas e participativas;
- k) desenvolver competências leitoras.

Os conteúdos são:

- a) a Ética e os Valores devem estar priorizados nos conteúdos para promover a formação integral;
- b) o professor deve dominar o conteúdo de cada série e, sobretudo, ministrá-lo, relacionando-o com o cotidiano;
- c) proporcionar a construção do conhecimento relacionando o conteúdo programático contextualizando-o à vivência no cotidiano e às demais disciplinas.

Sobre a metodologia desenvolvida na UMEF “Juiz Jairo de Mattos Pereira”, as atividades propostas pelos professores são elaboradas a partir do conhecimento prévio do aluno e de sua vivência. Temos como objetivo incentivar a interação da família no processo educativo considerando a importância do diálogo e da troca de experiências.

É necessário que a prática docente esteja adequada à proposta pedagógica, desta forma buscamos oportunizar ao aluno o conhecimento do mundo e a construção da visão crítica em relação a ele. Para tanto, as aulas são criativas e apropriam-se do uso de novas tecnologias como instrumento mediador das aprendizagens.

Visamos aprimorar o domínio da linguagem escrita, estimular a formulação de ideias coerentes e promover a competência para elaborar textos escritos com objetividade e precisão. Entendemos que estimular a criatividade e o enriquecimento cultural nos diversos estágios de desenvolvimento propicia autonomia na participação social e prepara o aluno para o exercício da cidadania.

Sobre a avaliação pedagógica, avaliar é uma importante tarefa didática, permanente e necessária na prática do professor, que deve acompanhar passo a passo o processo de aprendizagem do aluno. Através da avaliação, os resultados obtidos são comparados com os objetivos pré-estabelecidos no planejamento, identificando dificuldades, progressos e mudanças necessárias. A avaliação em nossa escola tem um caráter formativo, cumulativo e somativa que consiste no acompanhamento do desenvolvimento cognitivo e social do aluno, utilizando metodologias que permitam o exercício das estruturas mentais na construção do seu conhecimento, ao longo do ano letivo.

No Ensino Fundamental, do 1ª ao 9ª ano, nos três primeiros anos do ensino fundamental, o registro dos resultados das avaliações será feito de forma descritiva na ficha do aluno semestralmente com enumeração de prováveis dificuldades de aprendizagens,

comportamentos, atitudes, habilidades e assuntos não dominados por disciplina. No Ensino Fundamental, a partir do 4º Ano, para registro do aproveitamento, adotaremos um sistema de pontos, baseados numa escala graduada de 0 a 100, assim distribuídos pelos três trimestres em que se divide o ano letivo, sendo:

Quadro 1. Distribuição de pontos¹⁴²

TRIMESTRE	VALOR
1º	30
2º	30
3º	40
TOTAL	100

Será considerado aprovado ao ano seguinte o aluno que, no final do ano letivo tiver alcançado o mínimo de 60 pontos em cada componente curricular e frequência igual ou superior a 75% do total de hora aula letivas do ano em curso. Casos de alunos com deficiências são avaliados de acordo com seu progresso nas atividades diversificadas, juntamente com a parceria do professor de Educação Especial/Assessoria.

O ensino noturno foi estruturado para oferecer o ensino de 1ª a 8ª séries, com organização curricular semestral. O objetivo dessa modalidade é acelerar os estudos dos alunos com defasagem idade/série, em sua maioria trabalhadora. As avaliações bimestrais no Ensino Noturno valerão até 20%, outras atividades 60% (em cada bimestre.) No ensino noturno a partir da 3ª série para registro do aproveitamento, adotaremos um sistema de pontos, baseados numa escala graduada de 0 a 100, assim distribuídos pelos 2 bimestres em cada semestre que se divide o ano letivo, sendo:

Quadro 2. Avaliação bimestral¹⁴³

BIMESTRE	VALOR
1º	40 pontos
2º	60 pontos
Total	100 pontos

¹⁴² Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

¹⁴³ Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

O aluno que ausentar-se no período de provas deverá apresentar justificativa com atestado médico, ou caso seja aluno trabalhador apresentar declarações de trabalho, outros casos serão analisados pela equipe pedagógica. No ensino noturno é de caráter obrigatório a avaliação diária, bimestral definida em calendário. Para promoção dos alunos dos turnos diurno e noturno adota-se o seguinte:

É necessária a frequência igual ou superior a 75% da carga horária total estabelecida. Será oportunizada a recuperação da aprendizagem ao término do bimestre e ao término do semestre ou ano letivo, para os alunos nas disciplinas em que obtiver aproveitamento inferior a 50% garantindo-lhe avaliação, de acordo com o conteúdo ministrado. Instrumentos de avaliação: consulta/ trabalhos, pesquisa individual e coletiva, relatórios, exercícios diversificados, trabalhos de grupos; provas, pré-definidas com calendários, contemplando questões objetivas e subjetivas.

Sobre a recuperação, de acordo com o Regimento Comum das Escolas da Rede Municipal de Vila Velha, a recuperação se dará em 3 momentos: paralela durante o desenvolvimento das atividades, com intervenções necessárias que devem ser realizadas pelos professores ao término do trimestre com calendário organizado para o processo. E a recuperação final, prevista em 5 dias no calendário escolar, que após somatória dos trimestres os alunos que não alcançarem 60 pontos em cada área de conhecimento e 75% de presença terá direito a frequentar os estudos de recuperação.

Realizamos a Feira Cultural com exposição de trabalhos interativos, realizados pelos alunos com a orientação dos professores e supervisão da coordenação de ensino. No processo de elaboração dos projetos, consideramos fundamental que os grupos realizem a integração entre os temas, conteúdos, pesquisas e a apresentação dos trabalhos. A disciplina escolar deve e sua condução é de responsabilidade de toda a comunidade escolar. O coordenador de aluno deve ser capacitado a orientar os alunos, considerando as normas do Regimento Escolar e disciplinares da escola. O professor no ambiente escolar e principalmente em sala de aula deve conduzir a disciplina chamando para si a responsabilidade de manter a ordem, as normas de boa conduta e convívio social evitando transferir a outras pessoas essa tarefa.

A utilização de artigos deve ser entendida como um dos últimos recursos. Deve prevalecer o diálogo, o bom senso e a prática da resolução de conflitos, levando o aluno a ser responsável pelos seus atos através da conscientização dos direitos e deveres, para que amadureça no convívio social, estimulando a prática da cidadania, evitando-se utilizar a punição como primeiro instrumento de ação.

Nas reuniões pedagógicas os temas para as reuniões pedagógicas são definidos a partir de sugestões enviadas pelos professores, Equipe Técnico-Pedagógica e Diretores. Fundamentos teóricos norteiam os direcionamentos pedagógicos integrando a prática do professor ao estudo dos principais profissionais da educação. Alguns palestrantes periodicamente são convidados a desenvolver temas que contribuem com o trabalho docente ou integração com o grupo.

Outros temas de relevância institucional são propostos e desenvolvidos ao longo do ano. As reuniões de pais ocorrem trimestralmente. A equipe técnica e os docentes realizam os atendimentos de acordo com a necessidade dos pais presentes. A professora especializada para tal função, realiza atendimento aos alunos portadores de necessidades especiais, assegurando-lhes as condições necessárias para uma educação de qualidade, comum a todos, sem discriminação. Será feita mediante avaliação pessoal técnica e interação com a família.

Os docentes serão orientados pelas professoras para conhecimento de cada caso e adaptações da prática pedagógica. Dentro do princípio de que a Escola é uma representação da Sociedade, destacam-se na dimensão comunitária as relações entre professores, alunos, pais e comunidade.

Pensar em uma dimensão comunitária é atender à LDB (Lei nº 9394/96), conforme o estabelecido em seu Art.12: “Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola”¹⁴⁴. Os preceitos que regem a sociedade, transferidos à realidade escolar, devem considerar as diferenças existentes entre os integrantes da instituição. Nos diz Paulo Freire:

Ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade. A segurança com que a autoridade docente se move implica uma outra, a que se funda na sua competência profissional. Nenhuma autoridade se exerce ausente esta competência. O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe [...]. O que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor, ficando, portanto, comprometida a relação aluno-professor-aluno.¹⁴⁵

O professor precisa estar compromissado com os ideais que alicerçam a instituição. Esses ideais devem se estender à toda comunidade escolar de modo que a discussão possa criar atitudes que tenham por base essa filosofia, dentro do processo formativo das crianças e jovens.

¹⁴⁴ BRASIL, 1996, [n.p.].

¹⁴⁵ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação*. São Paulo: UNES, 2001. p. 102-103.

Para tanto, as ações a empreender deverão ser difundidas à comunidade escolar e aprimoradas pela avaliação crítica, democrática, de forma a obter o comprometimento de todos. O envolvimento dos pais nas questões educacionais pode tornar-se uma importante medida a ser implementada. Como afirma Perrenoud: “talvez os historiadores retenham, na história da escola no século XX, um único acontecimento marcante: a irrupção dos pais como parceiros da educação escolar”¹⁴⁶. Essa constatação precisa continuar e firmar-se ainda mais no século XXI.

O bom desempenho do ato educativo depende da ação conjunta entre os pais e a escola que se dará, em princípio, durante uma reunião de apresentação, ou outro evento equivalente, onde os pais conhecerão a filosofia da Instituição e discutirão maneiras de participação na comunidade escolar. Essa parceria também embasa o relacionamento entre escola e comunidade, uma vez que os pais a integram. Outros autores, como Lanz:

São partidários de que os pais devem participar ativamente da comunidade escolar; sendo assim, em algumas escolas existe um Conselho de Pais, onde a comunhão de interesses encontra expressão adequada num órgão institucionalizado. Não se trata de um órgão com poder de decisão, mas de um conselho com incumbências consultivas e de assessoramento, cuja voz merece, evidentemente, a devida atenção por parte dos órgãos executivos da escola.¹⁴⁷

Todas as iniciativas anteriores à escola têm incidência sobre a vida dos alunos no ambiente escolar. Ainda lembrando Philippe Perrenoud:

A participação dos alunos justifica-se, com efeito, por um duplo ponto de vista: é o exercício de um direito do ser humano, o direito de participar, assim que tiver condições para isso, das decisões que lhe dizem respeito, direito da criança e do adolescente, antes de ser direito do adulto; é uma forma de educação para a cidadania, pela prática. A classe é, evidentemente, o primeiro lugar de participação democrática e de educação para a cidadania.¹⁴⁸

De modo efetivo temos a figura dos representantes de sala, que são o elo de comunicação entre alunos e professores, coordenadores e administração. Mas faz-se necessário definir o perfil desse representante e divulgá-lo, antecipadamente, pois, às vezes é eleito devido apenas à sua popularidade e influência junto à turma.

Para promover uma maior integração entre alunos das mais diferentes séries, a Direção incentiva a consolidação ou a implantação nas novas Unidades, dos Grêmios Estudantis para enfatizar e/ou resgatar o seu importante papel dentro da comunidade escolar.

¹⁴⁶ PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. p. 108.

¹⁴⁷ LANZ, Rudolf. *A pedagogia Waldorf*. 7. ed. São Paulo: Antroposófica, 2005. p. 199.

¹⁴⁸ PERRENOUD, 2000, p. 106.

O Grêmio, além de envolver-se nas atividades culturais e esportivas do Colégio também pode ocupar espaços com projetos sociais próprios.

Como exemplo de aplicação prática de uma educação afroncêntrica na UMEF Juiz Jairo de Mattos Pereira, demonstra-se o projeto: *Cantinho de africanidade: trabalhando a cultura negra na sala de aula*, realizado em parceria com todos os professores a pedido da direção:

Quadro 3. Projeto Cantinho de africanidade: trabalhando a cultura negra em sala de aula¹⁴⁹

UMEF “Juiz Jairo de Mattos Pereira”	
CANTINHO DE AFRICANIDADE: TRABALHANDO A CULTURA NEGRA EM SALA DE AULA	
INTRODUÇÃO	
O projeto: Cantinho da Africanidade: trabalhando a cultura negra em sala de aula, será desenvolvido de abril a novembro de 2011, na UmeF “Juiz Jairo de Mattos Pereira”, Vila Velha, ES e abrangerá aproximadamente a 300 crianças do turno matutino do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. As áreas do conhecimento envolvidas na experiência serão história, geografia, língua portuguesa, matemática, educação artística, contará com o apoio também de outros profissionais da comunidade como: capoeira, hip-hop, graffiti, escola de samba, dança – afro, dança de rua, penteados e adornos afro.	
OBJETIVOS	
Valorizar a cultura negra (africana e afro-brasileira) como forma de diminuir ou mesmo eliminar as situações de preconceito, racismo e discriminação em sala de aula. Melhorar o relacionamento entre os alunos. Elevar a auto-estima das crianças negras. Favorecer a identificação das crianças negras com sua raiz cultural africana e possibilitar às crianças brancas e negras reconhecer as influências dessa cultura na brasileira.	
JUSTIFICATIVA E PLANEJAMENTO	
Cantinho de Africanidade será montado em um espaço em sala de aula, contará com CDs de cantores e compositores negros; livros de histórias infantis que retrataram o negro de forma positiva; fotos, postais, figuras, cartazes que mostraram as cidades africanas, a população negra e suas manifestações culturais; esculturas provenientes de diferentes países africanos, roupas e adereços de inspiração africana; bonecas negras e/ou africanas; brinquedos; instrumentos musicais; revistas com fotos de negros; receitas de comidas típicas de origem africana ou afro-brasileira. Serão desenvolvidas aulas durante todo o ano, nas quais os alunos poderão manusear objetos, livros, ver e ouvir histórias, cantar e dançar.	
DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES	
As atividades serão desenvolvidas em diferentes momentos e contextos. Segue abaixo algumas propostas de temáticas e atividades a serem trabalhadas. Autodescrição: intitulada <i>Quem sou eu?</i> Conversas sobre a origem do carnaval, a partir da leitura de textos e imagens. Redação acerca da influência dos negros no carnaval. Desconstrução da idéia que as crianças possuíam da África, por meio de textos, imagens, discussões e atividades. Elaboração de cartazes sobre a nova imagem da África. Sessão do filme Kiriku e a Feiticeira, seguida de discussões sobre o contexto da história. Produção de um livro baseando-se no filme. Leitura de histórias com personagens negros e diferentes atividades a partir dessas leituras. Reflexão e estudo sobre a origem do “dia do trabalho” e o trabalho exercido pelos negros no Brasil. Discussão acerca de preconceito e discriminação, a partir do depoimento de alguém que já sofreu discriminação. Músicas para trabalhar a identidade e a importância do nome próprio e alguns nomes africanos e afro-brasileiros com seus significados. Conhecimento de alguns países africanos (Angola e África do Sul- copa 2010) por meio de textos,	

¹⁴⁹ Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

imagens e filme.

Preparação de algumas receitas culinárias africanas e de origem afro-brasileira.

Panorama da arte africana e produção de objetos.

Conhecimento de uma das manifestações de grupos negros: a dança de rua.

A história e importância de Zumbi dos Palmares

Conhecimento do hip-hop; graffiti, capoeira, escola de samba, carnaval.

Trabalho com o preconceito e a discriminação por meio de gibi se revistas infantis.

Conhecimento de algumas biografias de pessoas negras que fizeram história.

Elaboração de um livro com biografias de pessoas negras da comunidade, entrevistadas pelas crianças, assim como dos alunos negros e brancos.

Conhecimento dos animais que compõem o ecossistema africano.

MOTIVAÇÃO E PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS

Para despertar o interesse pelo tema, utilizaremos uma dinâmica na qual os alunos deverão expressar a imagem que eles têm da África (copa 2010).

Em seguida montaremos com eles um Cantinho da Africanidade, tendo como eixo a desconstrução de imagem e valores que desvalorizam a cultura negra ou afro-brasileira.

Este cantinho contará com diferentes objetos afros, despertando nos alunos o interesse em conhecer cada um deles e suas origens e, por extensão, o interesse em conhecer a cultura africana e afro-brasileira.

Essa motivação permanecerá durante todo o ano, por meio de diferentes metodologias e os materiais a serem utilizados. Todas as crianças deverão se envolver nas atividades e demonstrarem-se orgulhosos por conhecer a cultura negra e poder transmitir esse conhecimento para suas famílias, amigos e, principalmente, para outras crianças da escola e das escolas vizinhas.

METODOLOGIA

As metodologias utilizadas serão variadas e interdisciplinares: aula expositiva, produções, leituras de textos e imagens, músicas, desenhos, colagens, dramatizações, vídeos, pesquisas, entrevistas, exposições, passeios, visitas, debates, questionários, entre outras.

A experiência será conhecida na comunidade onde os alunos irão expor os trabalhos desenvolvidos, envolvendo, assim, crianças, professores e comunidade já na escola.

A sala de Africanidades permitirá que todos tenham a oportunidade de conhecer um pouco mais sobre a cultura africana e afro-brasileira, por meio das próprias crianças e de suas produções.

AVALIAÇÃO

Esperamos que ao final do desenvolvimento das atividades possamos perceber que foram muitas as contribuições desta experiência para a valorização do negro e de sua cultura, que haja o resgate da identidade, que os mesmos se assumam negros e se reconheçam como tal, com os trabalhos serão expostos na Mostra Cultural contará com “O cantinho da Africanidade”.

GUIA DE IDEIAS

Músicas

Zumbi (A felicidade guerreira)

Letra de Waly Salomão & música de Gilberto Gil (para o filme Quilombo/1983)

Zumbi, comandante guerreiro

Ogunhê, ferreiro-mor capitão

Da capitania da minha cabeça

Mandai a alforria pro meu coração

Minha espada espalha o sol da guerra

Rompe mato, varre céus e terra

A felicidade do negro é uma felicidade guerreira

Do maracatu, do maculelê e do moleque bamba

Minha espada espalha o sol da guerra

Meu quilombo incandescendo a serra

Tal e qual o leque, o sapateado do mestre-escola de samba

Tombo-de-ladeira, rabo-de-arraia, fogo-de-liamba

Em cada estalo, em todo estopim, no pó do motim

Em cada intervalo da guerra sem fim

Eu canto, eu canto, eu canto, eu canto, eu canto, eu

canto assim:

A felicidade do negro é uma felicidade guerreira!
 A felicidade do negro é uma felicidade guerreira!
 A felicidade do negro é uma felicidade guerreira!
 Brasil, meu Brasil brasileiro
 Meu grande terreiro, meu berço e nação
 Zumbi protetor, guardião padroeiro
 Mandai a alforria pro meu coração

Identidade

Compositor: Jorge Aragão
 Se o preto de alma branca pra você
 É o exemplo da dignidade
 Não nos ajuda, só nos faz sofrer
 Nem resgata nossa identidade
 Elevador é quase um templo
 Exemplo pra minar teu sono
 Sai desse compromisso
 Não vai no de serviço
 Se o social tem dono, não vai...
 Quem cede a vez não quer vitória
 Somos herança da memória
 Temos a cor da noite
 Filhos de todo açoite
 Fato real de nossa história

Gente tem nome

Compositor: Toquinho
 Todas as coisas têm nome
 Casa, janela e jardim
 Coisas não têm sobrenome
 Mas a gente sim
 Todas as flores têm nome
 Rosa, camélia e jasmim
 Flores não têm sobrenome
 Mas a gente sim
 O Chico é Buarque, Caetano é Veloso
 O Ari foi Barroso também
 E tem os que são Jorge, tem o Jorge Amado
 Tem outro que é o Jorge Ben
 Quem tem apelido, Dedé, Zacarias
 Mussum e a Fafá de Belém
 Tem sempre um nome e depois do nome
 Tem sobrenome também
 Todo brinquedo tem nome
 Bola, boneca e patins
 Brinquedos não têm sobrenome
 Mas a gente sim
 Coisas gostosas têm nome
 Bolo, mingau e pudim
 Doces não têm sobrenome
 Mas a gente sim
 Renato é Aragão, o que faz confusão
 Carlitos é o Charles Chaplin
 E tem o Vinícius, que era de Moraes
 E o Tom Brasileiro é Jobim
 Quem tem apelido, Zico, Maguila
 Xuxa, Pelé e He-Man
 Tem sempre um nome e depois do nome
 Tem sobrenome também

Hino da Angola

Compositores: Manuel Rui Alves Monteiro; Rui Alberto Vieira Dias Mingas (1975)

Ó Pátria, nunca mais esqueceremos
Os heróis do quatro de Fevereiro.
O Pátria, nós saudamos os teus filhos
Tombados pela nossa Independência.
Honramos o passado e a nossa História,
Construindo no Trabalho o Homem novo,
Angola, avante!

Revolução, pelo Poder Popular!
Pátria Unida, Liberdade,
Um só povo, uma só Nação!
Levantemos nossas vozes libertadas
Para gloriados povos africanos.
Marchemos, combatentes angolanos,
Solidários com os povos oprimidos.
Orgulhosos lutaremos Pela Paz
Com as forças progressistas do mundo.

Sorriso Negro

Um sorriso negro
Um abraço negro
Traz felicidade,
Negro sem emprego,
Fica sem sossego,
Negro é a raiz da liberdade. (2x)
Negro é uma cor de respeito,
Negro é inspiração,
Negro é silêncio é luto,
Negro é solidão
Negro que já foi escravo
Negro é a voz da verdade,
Negro é destino é amor,
Negro também é saudade.

Um sorriso negro
Um abraço negro
Traz felicidade,
Negro sem emprego,
Fica sem sossego,
Negro é a raiz da liberdade. (2x)
Negro é uma cor de respeito,
Negro é inspiração,
Negro é silêncio é luto,
Negro é solidão
Negro que já foi escravo
Negro é a voz da verdade,
Negro é destino é amor,
Negro também é saudade.

Um sorriso negro
Um abraço negro
Traz felicidade,
Negro sem emprego,
Fica sem sossego,
Negro é a raiz da liberdade. (2x)

Filme

Kiriku e a Feiticeira (Kirikou et la Sorciere)

FRA-BEL-LUX, 1998. Gênero: Desenho. Direção: Michel Ocelot.

Síntese: Inspirado em conto africano, celebra a curiosidade, a coragem e a astúcia do pequeno Kiriku, que nasceu em uma pequena aldeia.

Sobre a aldeia, paira a maldição da cruel feitiçeira Karabá. Para salvar sua aldeia, Kiriku resolve combater a malvada feitiçeira. Mas antes tem de encontrar o sábio que vive na montanha proibida, pois só ele conhece os segredos de Karabá.

Fontes na internet

www.viajareua.com/new_orleans.shtml

www.pitoresco.com.br/art_data/arte_africana

www.cyberartes.com.br/edicoes/41/aprenda.asp?edicao=41

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, Gercilda. *Bruna e a Galinha d'Angola*. Rio de Janeiro: Pallas, 2000.

LESTER, Julio. *Que Mundo Maravilhoso!* Editora Brinque-Book, 2000.

CENTRO DE ESTUDOS DAS RELAÇÕES DE TRABALHO E DESIGUALDADE (CEERT). Prêmio Educar para Igualdade Racial. São Paulo: CEERT, [s.d.].

A seguir, apresenta-se algumas imagens da aplicação do projeto:

Figura 16. Professora Valdeni, do matutino performando com as crianças I¹⁵⁰



¹⁵⁰ Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

Figura 17. Professora Valdeni, do matutino performando com as crianças II¹⁵¹



Figura 18. Aluno orgulhoso da sua africanidade num gesto de libertação¹⁵²



¹⁵¹ Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

¹⁵² Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

Figura 19. Toda escola envolvida no projeto¹⁵³



Figura 20. Comunidade Nzo Nguunzu Nganga Kilumino Nkise Nzaze, 2019¹⁵⁴



¹⁵³ Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

¹⁵⁴ Elaboração própria, dados inéditos, 2025.

CONCLUSÃO

Começo as considerações finais dessa dissertação de mestrado em Ciências das Religiões com a imagem de nossa Comunidade, a Nzo Nguunzu Nganga Kilumino Nkise Nzaze unida e forte em torno da nossa Matriarca Mameto Loango Oyassi. Para nós, descendentes dos povos bantus, o indivíduo não existe sem a coletividade, é a comunidade que fornece a nossa identidade, o nosso pertencimento no mundo, a nossa cidadania. Quando estamos fracos, o irmão nos fortalece, quando estamos fortes, fortalecemos o nosso irmão.

Como escrevi neste trabalho, somos povos que remontam a pelo menos 3 a 4 milhões de anos no Congo Angola. São saberes que chegaram até nós pelo esforço e sacrifício de nossos ancestrais, que pagaram com a própria vida, lutando pela liberdade. Hoje, lutar pela Liberdade Religiosa implica a defesa de uma educação afrocêntrica, na trilha de Cheik Anta Diop, que reconheça e valorize nossos valores civilizatórios vindos de Áfricas. Não posso dizer que é uma tarefa fácil, mas sempre penso nos meus ancestrais, em como a luta, o sangue e as lágrimas que salgaram a história do povo negro fortalecem essa memória viva também em nossos sorrisos, em nossos corpos que cantam, dançam, ritualizam, celebram a ancestralidade, vivem e transformam a sociedade.

Como Obacilê, o ancestral que vive em meu Mutuê (cabeça), Kitembo, *o Rei que anda na Casa*, ando também pela minha comunidade e pela sociedade e como a Árvore que é o meu Pai, trago no alto uma bandeira. Essa bandeira é também a afrocentricidade bantu que estrutura a minha identidade.

A partir desse legado de meus ancestrais e de minha matriarca Loango Oyassi, venho tecendo a minha história como sujeito, desde o pequeno Hélder Edino Coelho que se formou no ensino primário, até o diretor e sacerdote afro bantu, sem perder de vista o meio do caminho e a difícil adolescência à iniciação no Candomblé Angola e todas as obrigações de 1, 3, 5 e 7 anos.

Todas essas fases que apresentei aqui em uma escrivência, sem perder de vista a revisão bibliográfica sobre o que é o Ensino Religioso desde o século XVI aos dias atuais, a formação do professor de Ensino Religioso e a nova perspectiva, como parte integrante da formação do cidadão pelo respeito à diversidade cultural e religiosa, em uma sociedade que é formada por diferentes religiões, os desafios do professor de Ensino Religioso na perspectiva afrocêntrica, até a minha própria experiência e da Umef “Juiz Jairo de Mattos Pereira”, mostram o quanto os valores afrocêntricos têm a contribuir para o “sorriso negro”, como pede a canção.

Preciso expressar também aqui o quanto é difícil para um educador/gestor avançar em seus estudos pós-graduados, tanto quanto o foi para a formação inicial e o avanço no exercício da sala de aula e na direção escolar.

A expressão do racismo religioso em nosso país é marcada pelo racismo estrutural e institucional, fruto de 400 anos de escravização do povo negro e toda a tentativa de memoricídio e apagamento de nossas identidades afrocentradas.

Nesse ponto, minha formação afrorreligiosa bantu e familiar é a peça central para a afirmação de quem sou na minha comunidade e na sociedade. Os dados analisados da violência contra as religiões de matrizes africanas mostram o quanto ainda carecemos de políticas públicas de formação humana que expressem e trabalhem a diversidade cultural em nosso país, onde a diversidade religiosa é uma característica marcante de nossa formação. Reverenciar as raízes de nossa história e cultura em uma educação multicultural e antirracista é uma tarefa árdua que tenho enfrentado desde a minha formação e empreendido em meu exercício profissional como educador e gestor no município de Vila Velha/ES.

Devo destacar que este legado não seria possível de se concretizar sem as minhas referências familiares, ancestrais, como expressei nesse trabalho, mas também os professores e profissionais da UMEF Juiz Jairo de Mattos Pereira, parceiros do dia-a-dia do chão da escola, onde encaramos de frente o desafio da educação pública, laica, de qualidade de socialmente referenciada.

O tempo nos uniu e o tempo nos coloca como irmãos nesse campo de batalha. Ao Tempo entrego a minha gratidão, na certeza da Ancestralidade-Futuridade, pelas vozes dos que se foram e para a voz dos que virão, pelas nossas crianças, por seus projetos de vida e cidadania, pelo sorriso negro e pela canção em alto e bom som!

Kiuá Kitembo! Pembelê!

REFERÊNCIAS

- AFREKA [Site institucional]. [s.d.]. Disponível em: <http://www.afreka.com.br/notas/o-teatro-experimental-negro-de-abdias-nascimento/> . Acesso em: 20 set. 2025.
- ALMEIDA, Gercilda. *Bruna e a Galinha d'Angola*. Rio de Janeiro: Pallas, 2000.
- AMAZON [Site institucional]. [s.d.]. Disponível em: https://www.amazon.com.br/ref=nav_logo . Acesso em: 20 set. 2025.
- ARROYO, Miguel. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- BÁEZ, Fernando. *História universal da destruição dos livros: das tábuas sumérias à guerra do Iraque*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.
- BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996*. [Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm . Acesso em: 06 jan. 2025.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC, 2018.
- CAPUTO, Stela G. *Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com crianças de Candomblé*. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.
- CARDOSO, C. S.; VIEIRA, R. C. Liberdade e limite no processo educativo. *Revista Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 7, n.37, p. 1-12, 2001.
- CARVALHO, Maria C. M.; SOUZA, Elio F. *Escrivência: epistemologia dos orixás e a autoafirmação do “sujeito-mulher-negra” no conto Das Águas*, de Cristiane Sobral. *Veredas. Revista Veredas*, Coimbra, n. 37, p. 196-208, 2022.
- CARON, Lurdes. *O Ensino Religioso na nova LDB*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- CENTRO DE ESTUDOS DAS RELAÇÕES DE TRABALHO E DESIGUALDADE (CEERT). *Prêmio Educar para Igualdade Racial*. São Paulo: CEERT, [s.d.].
- COLL, César. *Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1997.
- DE LAS CASAS, Bartolomé. Carta ao Imperador Carlos I- (c. 1548). In: SCRIBD [Site institucional]. 22 dez. 2024. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/807570448/Bartolome-de-Las-Casas-Carta-ao-Imperador-Carlos-I-c-1548>. Acesso em: 20 mar. 2025.
- DUARTE, Constância L.; NUNES, Isabella R. *Escrivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.
- EVARISTO, Conceição. *Escrivência*. 23 ago. 2024. In: ITAÚ CULTURAL [Site institucional]. Disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/ocupacao-conceicao-evaristo>. Acesso: 14 jan. 2025.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação*. São Paulo: UNES, 2001.

FIGUEIREDO, Anisia. *Ensino Religioso: perspectivas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 1994.

FONAPER [Site institucional]. [s.d.]. Disponível em: <https://fonaper.com.br/institucional/#apresentacao>. Acesso em: 09 jul. 2024.

G1 [Site institucional]. 03 mai. 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/>. Acesso em: 20 set. 2025.

GELEDÉS. *Liberdade religiosa ainda não é realidade: os duros relatos de ataques por intolerância no Brasil*. 03 fev. 2023. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/liberdade-religiosa-ainda-nao-e-realidade-os-duros-relatos-de-ataques-por-intolerancia-no-brasil/>. Acesso: 02 jan. 2024.

GIL, Antonio C. Como classificar as pesquisas? 26 mar. 2019. In: SCRIBD [Site institucional]. Disponível em: www.ngd.ufsc.br/files/2012/04/ric_CLASSIFICAPESQUISAGIL.doc. Acesso 15 jan. 2025.

GRUEN, Wolfgang. *O Ensino Religioso na escola*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *O processo de escolarização do Ensino Religioso no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002.

LANZ, Rudolf. *A pedagogia Waldorf*. 7. ed. São Paulo: Antroposófica, 2005.

LESTER, Julio. *Que Mundo Maravilhoso!* Editora Brinque-Book, 2000.

MANDELA, Nelson. 10 frases de Nelson Mandela, um dos maiores líderes da história. 18 jul. 2018. In: EXAME [Site institucional]. Disponível em: <https://exame.com/mundo/10-frases-marcantes-de-nelson-mandela-um-dos-maiores-lideres-da-historia/>. Acesso em: 02 dez. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria do Ensino Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília, MEC; SEF, 1997.

MOURA, C. *Dialética radical do negro no Brasil*. São Paulo: Anita, 1994.

NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. São Paulo: Perspectiva, 2016.

NASCIMENTO, Elisa L. *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro, 2009.

OLIVEIRA, A. C. *Ensino Religioso na Educação Básica: desafios e perspectivas*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Uruguaiana, 2011.

PASSOS, João D. “Ensino Religioso: mediações epistemológicas e finalidades pedagógicas”. In: SENA, Luzia (org.). *Ensino Religioso e formação docente: Ciências da religião e Ensino Religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2006. p. 21-45.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SÃO PAULO (Estado). Conselho Estadual de Educação. *Deliberação CEE nº 77/08*. [Estabelece orientações para a organização e distribuição dos componentes do Ensino Fundamental e Médio do sistema de ensino do Estado de São Paulo]. São Paulo: Governo do Estado. Disponível em: http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/cursos-concursos/ingresso/supervisor-de-ensino/Anexo%20E19_DELIBERA%C3%87%C3%83

O%20CEE%20N%C2%BA%207708.pdf. Acesso em: 16 jan. 2025.

SEMED. *Sobre a Secretaria*. [s.d.]. Disponível em: <https://www.vilavelha.es.gov.br/secretaria/educacao/about>. Acesso em: 27 fev. 2024.

SCHIMIDT, Flávio; BRANDENBURGO, Laude E. O Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e possíveis implicações práticas. *Revista Unitas*, Vitória, v. 11, n. 2, p. 7-20, 2023.

SILVA, Isaac P. Ensino Religioso na sala de aula: contribuições para a formação do aluno e à aprendizagem de valores. *Revista Unitas*, Vitória, v. 2, p. 165-175, 2014.

USARSKI, Frank. *Ensino Religioso e formação docente: Ciências da Religião e Ensino Religioso em Diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2006.

VALDINA, Makota. *Seja um raio de sol*. [YouTube, 08 nov. 2020]. São Paulo: Rita Hipólito, 2020. (00min 50s). Disponível em: <https://youtube.com/watch?v=Q6NQ8Ovuq-c>. Acesso em: 02 jan. 2024.

VASCONCELLOS, Celso S. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico*. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2002.

VIGOTSKI, Lev. S. *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VILA CAPIXABA. *São Torquato – Vila Velha – ES*. [s.d.]. Disponível em: <http://www.vilacapixaba.com/vilavelha/bairros/Sao%20Torquato.htm>. Acesso em: 27 fev. 2024.