

AS RELIGIÕES AFRODESCENDENTES NO ENSINO DE HISTÓRIA:

A SÉRIE MOJUBÁ, CONTRIBUINDO PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

AFRICAN DESCENDANT RELIGIONS IN HISTORY TEACHING: THE MOJUBÁ SERIES, CONTRIBUTING FOR ANTI-RACIST EDUCATION

Caio Isidoro da Silva¹

RESUMO: O presente artigo tem o objetivo de analisar um material didático-pedagógico que pode ser direcionado para professores, a série *mojubá*, voltada para uma abordagem positiva e não estereotipada das religiões afrodescendentes, buscando contribuir para uma possível implementação de uma educação antirracista por meio do ensino de história, colaborando assim com uma educação plural e o respeito à diversidade. Esse material pretende dar suporte aos educadores no processo de formação continuada, atendendo a demanda da Lei 10.639/03 no tocante ao tratamento das histórias e culturas africanas e afro-brasileiras, especificamente suas religiosidades. A formação da identidade brasileira contém inúmeros elementos africanos e afro-brasileiros, portanto, as religiões afrodescendentes também estão inseridas nesse contexto de valorização dos elementos associados às culturas negras.

Palavras-chave: Religiões afrodescendentes. Educação antirracista. Lei 10.639/03.

ABSTRACT: This article aims to analyze a didactic-pedagogical material aimed mainly to the teachers, the series called *mojubá*, aimed at the positive and non-stereotyped approach of Afro-descendant religions, seeking to contribute to a possible implementation in the teaching of history, collaborating for an anti-racist, plural education and respect for diversity. This material intends to support educators in the process of continuing education, meeting the demands of Law 10.639/03, regarding the treatment of African and Afro-Brazilian histories and cultures, specifically their religiosities. The formation of the Brazilian identity contains numerous African and Afro-Brazilian elements, therefore, afro-descendant religions are also inserted in this context of valuing the elements associated with black cultures.

Keywords: Afro-descendant religions. Anti-racist Education. Law 10.639/03

¹Graduado e mestre em História pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Faculdade de ciências e letras de Assis. Professor de história da rede pública estadual de São Paulo Professor de Ensino Fundamental I na rede municipal de Agudos, estado de São Paulo.

Introdução

As religiões afrodescendentes têm sido ao longo da história do Brasil, perseguidas e discriminadas, assim como, cenário de lutas e resistências da população negra na defesa da continuidade de suas heranças culturais, (BRAGA, 1998, p. 38). Essas perseguições tinham como principais agentes repressores a Igreja Católica e o sistema escravocrata. No final do século XIX, com o fim da escravidão e a laicização do Estado brasileiro, o próprio Estado se tornou o principal responsável pelas opressões que atingiam as religiões afrodescendentes.

Essas opressões eram acompanhadas por batidas policiais e possuíam respaldo jurídico, visto que, os artigos 157 e 158 do Código Penal de 1890, institucionalizava a violência contra as religiões afrodescendentes ao afirmar que a prática de magia e seus sortilégios eram proibidas². O Estado brasileiro entendia por magia e seus sortilégios as religiões espíritas e principalmente as religiões afrodescendentes. Portanto, foi bastante comum no final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, invasões policiais nos espaços afro-religiosos.

As perseguições não findaram no decorrer do século XX, porém, nota-se que a partir da década de 1940 as invasões policiais foram menos constantes se comparadas as décadas anteriores. Isso não significa que elas tenham cessado, mas sim, mudado sua dinâmica, pois, nesse contexto, outros segmentos sociais passaram a perseguir constantemente as religiões afrodescendentes, em especial, alguns grupos neopentecostais que cresceram significativamente no Brasil durante o século XX (MEZZOMO, 2008).

Já na segunda metade do mesmo século, especialmente a partir da década de 1970, surgem em diferentes partes do Brasil, organizações negras voltadas para o combate ao racismo e a discriminação racial. Dentre essas organizações temos o Movimento Negro Unificado (MNU) de notória visibilidade nacional. Entretanto, de início, o debate sobre as religiões afrodescendentes não estava inserido nas pautas do movimento negro. Essa demanda foi se incorporando aos poucos, no decorrer da década de 1980 e se intensificando na década de 1990,

² Para acessar o código penal de 1890 (BRASIL, 1980)

chegando a atingir políticas de promoção da igualdade racial específicas para essas religiões nos anos 2000 (SILVA, 2020)³.

Sendo assim, a incorporação das especificidades das religiões afrodescendentes nos discursos da luta antirracista, especialmente as violações que as atingem, considerando-as importantes aliadas nesse decurso, como indica Petrônio Domingues (2007, p. 116), influenciou nas futuras políticas públicas de promoção da igualdade racial voltadas para essas religiões, promovendo uma maior visibilidade em relação as mesmas.

A exigência por um Estado comprometido com a diminuição das desigualdades econômico-sociais vem se tornando cada vez mais presente, tanto pela sociedade civil, como por organizações não governamentais e movimentos sociais. É nesse cenário no qual a demanda por políticas públicas obteve sua crescente valorização, pois como aponta Heidemann e Salm (2010, p. 25):

No século XX quando o mercado como força quase exclusiva de condução da economia entrou em crise, no período entre duas guerras mundiais, os Estados e os mercados passaram a promover em conjunto o desenvolvimento das sociedades, é então que aparecem as assim chamadas políticas governamentais, mais tarde melhor entendidas como políticas públicas (HEIDEMANN; SALM, 2010, p. 25).

Políticas públicas de caráter específico, nesse caso, de promoção da igualdade racial, percorrem um longo caminho iniciado há décadas, de lutas e reivindicações, sobretudo pela grande atuação do movimento negro e de organizações de mulheres negras, como nos aponta Matilde Ribeiro⁴, pesquisadora e ex-ministra da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR). O movimento negro tem elaborado e reelaborado proposições por direitos e justiça social. O período entre 1986 e 2010 foi um momento de grande protagonismo do movimento negro demarcando importantes situações e estratégias de pressão e negociações políticas com o Estado brasileiro: Declaração da Convenção o Negro e a Constituinte 1986⁵; Programa

3Para ver sobre as políticas de promoção da igualdade racial, voltadas para as religiões afrodescendentes enquanto conquistas do movimento negro no Brasil ver: Silva (2020).

4 Ver a Tese de doutorado de Matilde Ribeiro (2013).

5 Organizado pelo MNU contou com a presença de 63 entidades de 16 estados brasileiros, totalizando 185 participantes. Essa Declaração somou-se as mobilizações e formulações que

de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial 1995⁶; Programa Brasil sem Racismo 2003⁷ (RIBEIRO, 2013, p. 134).

No âmbito internacional, a realização da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial e as Intolerâncias Correlatas (Conferência de Durban), realizada em 2001, na África do Sul, deu um grande impulso para a implementação dessas políticas. O temário da conferência retratou ampla agenda política e a Declaração de Ação de Durban. O ponto de partida foi o reconhecimento de quem são as vítimas de racismo, da discriminação racial, da xenofobia e outras formas de intolerância. Essas declarações estimularam os estados signatários a se movimentarem para a implementação de políticas de igualdade racial, dentre eles o Brasil (RIBEIRO, 2013, p. 149).

É nesse contexto que foi promulgada a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003)⁸, posteriormente modificada pela Lei 11.645/08, no qual estabelece a obrigatoriedade do ensino de histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas no currículo oficial de todas as escolas públicas e privadas do Brasil. Vale lembrar que há décadas o movimento negro reivindicava a inserção das histórias e culturas africanas e afro-brasileiras no currículo escolar, reivindicação essa que foi concretizada somente em 2003 com a criação da lei. Conseqüentemente no ano de 2004 é estabelecida as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana⁹.

visavam interferir no processo de revisão da Constituição, buscando assegurar formas legislativas e normativas quanto aos direitos democráticos como: criminalização do racismo e o direito a terra por grupos quilombolas.

6 Produto da Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo pela Cidadania e a Vida, que ocorreu em 1995 com o protagonismo do MNU e apoio de outros setores do movimento social (CUT, PT, CMP, MST, entre outros). O principal resultado das negociações propiciadas pela Marcha Zumbi dos Palmares foi a criação do Grupo de Trabalho Interministerial de Valorização da População Negra (GTI da População Negra), ligado ao Ministério da Justiça. Mas, além disso, o programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial é importante referência para a elaboração de políticas públicas de igualdade racial até os dias atuais.

7 Elaborado em 2002 pela coligação Lula presidente, teve a coordenação da Secretaria Nacional de Combate ao racismo do PT (Representada por Martins Antônio das Chagas e Matilde Ribeiro). Mais tarde resultará na criação da SEPPIR (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial), em março de 2003.

8 A lei foi modificada em 2008 pela Lei 11.645/08 para incluir também a temática indígena (BRASIL, 2008).

9 Para acessar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana ver:

Diante disso, o ensino de história passou a exercer importante destaque após a criação da lei, portanto, no presente artigo, pretende-se analisar um material didático-pedagógico voltado para a abordagem das religiões afrodescendentes direcionado principalmente para professores da educação básica, a série *mojubá*, dado que, o material analisado pode contribuir para discussões étnico-raciais dentro do ambiente escolar.

A partir do material analisado é possível estabelecer a importância de abordagem das religiões afrodescendentes no ensino de história como importantes contribuintes para a luta antirracista. O procedimento metodológico se dá por meio da análise do discurso do material selecionado, ou seja, verificar a produção de sentidos no qual é atribuída a determinado texto/objeto, nesse caso, as religiões afrodescendentes por meio da série *Mojubá*, assim como, a expressão de suas possíveis significações, levando em consideração o contexto social e histórico no qual foram produzidos esses materiais¹⁰.

1. Breve contexto histórico das relações étnico-raciais no século XX

A história do Brasil é constituída de diferentes matrizes étnico-raciais, ou seja, se trata de um país multicultural, no qual, distintos grupos formam o que hoje denominamos como "nação brasileira". Contudo, as relações aqui estabelecidas não se deram de maneira positiva como por muito tempo se fez acreditar. Essa perspectiva de uma sociedade alicerçada em uma democracia racial, isto é, a convivência harmoniosa entre os grupos étnico-raciais que habitam determinado espaço em comum, por muito tempo, foi baseada em estudos acadêmico-científicos da primeira metade do século XX, tendo como seu principal porta voz, Gilberto Freyre¹¹.

<https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/12/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf> - Acesso em 20 de setembro de 2020.

10Para ver sobre a análise do discurso enquanto procedimento metodológico de análise consultar: Orlandi (2009, p. 57-92).

11Gilberto Freyre (1900-1987) foi um sociólogo e antropólogo brasileiro da primeira metade do século XX. Sua obra *Casa grande e senzala* é considerada uma das precursoras da noção de democracia racial no Brasil, noção essa que até os dias atuais é muito presente no imaginário das pessoas, no qual, vivemos em país onde brancos, negros e indígenas convivem harmoniosamente.

A noção de democracia racial se opôs às pesquisas do final do século XIX, pois nesse contexto, existia enquanto perspectiva política e ideológica do Estado brasileiro, a adoção de medidas para o embranquecimento da população brasileira, sendo em grande parte justificadas por uma espécie de racismo científico, propagados sobretudo por intelectuais europeus como Gobineau¹². Conhecido por ser um dos principais pesquisadores que difundiu a ideia da eugenia, essa perspectiva condenava a miscigenação entre as “raças”, no qual, o ser humano iria atingir a elevados graus de degenerescência, considerando que a “raça branca era superior às demais”, portanto essa “raça”, a branca, deveria permanecer pura¹³.

Faz-se necessário indicar que o uso do conceito de “raça” pela ciência no século XIX possuía um sentido biológico, porém, a perspectiva adotada no presente artigo adota uma interpretação baseada na dimensão social e política que a palavra adquiriu com o passar do tempo, sendo ressignificada por pesquisadores e principalmente pelo movimento negro (SILVA, 2020, p. 30). Acerca do significado da concepção de raça Gomes (2010, p. 22) afirma:

[...] nesse sentido, rejeitam o sentido biológico de raça, já que todos sabem e concordam com os avanços da ciência de que não existem raças humanas. O conceito de raça é adotado, nessa perspectiva, com um significado político e identitário construído com base na análise do tipo de racismo que existe no contexto brasileiro, as suas formas de superação e considerando as dimensões histórica e cultural a que esse processo complexo nos remete (GOMES, 2010, p. 22).

Assim sendo, buscando garantir o embranquecimento da população brasileira, justificados pelo racismo científico e pela eugenia, foi incentivado a imigração em massa dos europeus para realizar o trabalho assalariado no Brasil, dado que, no final do século XIX, em 1888, foi abolida a escravidão negra no

¹²Arthur de Gobineau (1816-1882) foi um diplomata e filósofo francês, um dos precursores da eugenia e do racismo científico do século XIX. Condenava a miscigenação e via a sociedade brasileira como degenerada. Em 1855 escreve a obra *Ensaio sobre a desigualdade das raças humanas*, visando estabelecer as supostas diferenças que separam as raças humanas.

¹³Para ver mais detalhadamente sobre a visão de Gobineau em relação a sociedade brasileira e sua miscigenação: SOUSA, Ricardo Alexandre Santos de. A extinção dos brasileiros segundo o conde Gobineau. *Revista Brasileira de História da Ciência*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 21-34, jan | jun 2013.

país. Entretanto, o Estado brasileiro não adotou nenhuma medida de inserção da população negra na sociedade, pelo contrário, essa população se viu extremamente marginalizada, ademais, o trabalho assalariado foi ofertado massivamente aos imigrantes europeus, impactando uma grande onda de desemprego e miséria para a população negra¹⁴.

Para o pensamento intelectual brasileiro, a ideia de eugenia começou a perder seu valor científico nas décadas de 1930 e 1940. Nessa conjuntura, o Brasil passou por um golpe de Estado e uma das consequências foi a nomeação de Getúlio Vargas o novo Presidente da República, dando início ao período conhecido na política brasileira como “Era Vargas” (1930-1945). Diante desse cenário, a ideia de modernidade do país passou a ser um dos principais embasamentos ideológicos para Vargas¹⁵, além disso, o então presidente apoiado nas novas perspectivas da democracia racial buscou a construção de uma identidade nacional, para a criação de um sentimento de pertencimento da população brasileira em relação à nova república que se instaurava.

Nesse sentido, em decorrência da grande parcela da população brasileira ser composta de pretos e pardos¹⁶, a ideologia do governo de Estado passou a “valorizar” a miscigenação entre as diferentes “raças” que compunham o Brasil, ademais, a figura do indígena brasileiro foi extremamente romantizada, visto que, focar nos ideais de branqueamento não criaria um sentimento de pertencimento para a maioria dos brasileiros, por mais que esses ideais fossem impregnados no imaginário da população. É diante desse contexto que Freyre, como citado anteriormente, propagou e difundiu internacionalmente a noção que no Brasil existe uma “democracia racial”.

Essa convicção por muito tempo e até os dias atuais, fez com que o imaginário da maioria das pessoas acreditasse na convivência harmoniosa da população brasileira, além disso, vale ressaltar que essa valorização à miscigenação buscava enaltecer o mestiço de fenótipo branco, isto é, é

14Sobre o pensamento intelectual alicerçado na ideia de raças ver a obra de: Schwarcz (1993).

15Sobre Modernidade e Era Vargas ver a obra: Bastos e Fonseca (2012).

16Pretos e pardos são nomenclaturas utilizadas pelo IBGE. A soma de ambos corresponde à população negra ou afrodescendente. Atualmente de acordo com o IBGE a população negra corresponde a 54,9% da população brasileira. É importante lembrar que o conceito pardo é duramente criticado pelo movimento negro, sendo uma das características de tentativa de embranquecimento da população brasileira, o que dificulta pessoas negras se reconhecerem como negras. Ver sobre dados estatísticos: Saraiva (2017)

engrandecido o indivíduo que possuir mais características físicas próximas do branco. Porém, na segunda metade do século XX, especialmente a partir da década de 1970, com a rearticulação do Movimento Negro Unificado e demais organizações negras de combate ao racismo, o “mito da democracia racial” passou a ser questionado mais intensamente. Em outras palavras, foi uma grande luta travada por essas organizações, comprovar para a sociedade brasileira que o racismo existe e a noção da democracia entre as raças não passa de um mito, pois nunca houve de fato na história do Brasil equidade racial¹⁷.

Uma das maneiras de possível enfrentamento à ideia da democracia racial existente no imaginário da população brasileira, além de ser uma das reivindicações do movimento negro contemporâneo¹⁸, foi a inclusão das histórias e culturas afro-brasileiras e africanas no currículo oficial dos sistemas de ensino. Essa reivindicação já fazia parte da agenda do movimento negro desde a década de 1980 (DOMINGUES, 2007, p. 115-116). Porém, a obrigatoriedade do ensino de histórias e culturas africanas e afro-brasileiras ocorreu somente em 2003, com a criação da Lei 10.639/03, na qual, institui essa obrigatoriedade nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, das redes públicas e privadas de todo o Brasil.

Vale lembra que em 1996 foi promulgada uma nova LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) (BRASIL, 1996), que regulariza e define a organização da educação brasileira baseada na Constituição de 1988. Um ano depois foram divulgados os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais). Este documento se trata de diretrizes elaboradas pelo Governo Federal para orientar a educação brasileira. A questão racial surge como algo a ser trabalhado, entretanto, de maneira transversal podendo ser adotada em diferentes abordagens utilizadas pelos educadores¹⁹.

Conforme dito, somente no ano de 2003 é promulgada a Lei 10.639/03 e em 2004 surgem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e

¹⁷Sobre a rearticulação do Movimento Negro Unificado e algumas de suas reivindicações ver o artigo: Domingues (2007).

¹⁸Para ver sobre a conceituação de movimento negro contemporâneo: Gonzalez (1982, p. 9-66); Alberti e Pereira(2007); Pereira (2010).

¹⁹Para acessar os Parâmetros Curriculares Nacionais ver: Brasil (1997).

Africana. A Lei em conjunto com as diretrizes podem ser consideradas grandes marcos para trabalhar as relações étnico-raciais no ambiente escolar na história da educação brasileira. Uma reivindicação de décadas do movimento negro.

Em consonância com a criação dessas leis afirmativas é criado no ano de 2009 o Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras e Africana²⁰. Esse documento tem como principal objetivo fortalecer as orientações da Lei 10.639/03 e das Diretrizes citadas anteriormente. O plano diz:

A Lei 10639, o Parecer do Cne 03/2004 e a resolução 01/2004 são instrumentos legais que orientam ampla e claramente as instituições educacionais quanto a suas atribuições. No entanto, considerando que sua adoção ainda não se universalizou nos sistemas de ensino, há o entendimento de que é necessário fortalecer e institucionalizar essas orientações, objetivos desse documento (BRASIL, 2009, p. 5).

2. A série *Mojubá*: as religiões afrodescendentes e os valores civilizatórios africanos

O aparato jurídico em relação a inserção das histórias e culturas afro-brasileiras e africanas no currículo oficial dos sistemas de ensino, fez com que diferentes temas e abordagens pudessem ser trabalhados nas escolas, inclusive as manifestações religiosas de origens africanas e afro-brasileiras, visto que, no ambiente escolar, abordar as religiões afrodescendentes normalmente é motivo de grande recusa pelos professores. Desta forma, faz-se necessário estabelecer um diálogo de como a abordagem sem proselitismo das religiões afrodescendentes pode contribuir para uma educação antirracista no ensino de história, por meio da análise de uma produção audiovisual que pode ser utilizada como material didático-pedagógico, a série "*Mojubá*", palavra que em iorubá tem amplo significado sendo interpretado na maioria das vezes como uma saudação.

Mojubá faz parte de um projeto chamado "A cor da Cultura", fruto de uma parceria entre o Canal Futura, a Petrobras, o Cidan (Centro de Informação e

²⁰Para acessar o Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras e Africana ver: Brasil (2009).

Documentação do Artista Negro), o MEC, a Fundação Palmares, a TV Globo e a Seppir (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial). Iniciado em 2004, o projeto realizou diversas produções audiovisuais, ações culturais e formações para professores visando atender a demanda da Lei 10.639/03²¹.

Criar materiais audiovisuais sobre as histórias e culturas africanas e afro-brasileiras; valorizar iniciativas de inclusão, dando visibilidade a ações afirmativas já promovidas pela sociedade; contribuir para a criação de práticas pedagógicas inclusivas, são os objetivos maiores que compõem o projeto "A cor da Cultura" de acordo com o marco conceitual publicado por seus realizadores²².

De acordo com o site do Ministério da Educação, o projeto produziu 56 programas para TV - divididos em sete séries que além de valorizar as histórias e a culturas afro-brasileiras, têm por objetivo fornecer um panorama dos afrodescendentes no Brasil, contemplando as diversidades regionais, culturais, religiosas e de gênero²³. Todavia, pretendo desdobrar-se apenas para uma de suas produções, *Mojubá*, pois esta série realiza um retrato didático em diálogo com perspectivas antirracistas acerca das religiões afrodescendentes na história do Brasil.

O material analisado contém oito programas, embora no site tenha a descrição de existir sete películas. Esse material faz parte do kit "A cor da cultura" que foi produzido com o intuito de atender a demanda da Lei 10.639/03 e de início, as produções audiovisuais, foram gravadas no formato VHS, porém, atualmente uma parte dessas produções incluindo a série *Mojubá* pode ser encontrada facilmente na internet. Os episódios são divididos em: *Mojubá I* (Origens; Fé; Meio ambiente e saúde; Influências; Quilombos; Comunidades e festas) e *Mojubá II* (História e geografia; Ciência e tecnologia)²⁴.

De maneira geral, a série reúne relatos de pessoas pertencentes às religiões afrodescendentes e pesquisadores do assunto, abordando aspectos históricos, sociais, culturais, religiosos, dentre outras especificidades, além de como a

21Para ver sobre o Projeto: A cor da cultura (c2013).

22Para acessar o documento sobre o marco conceitual realizado por Wânia Sant'anna (2005).

23Para acessar o site do MEC: Brasil (2005).

24Para ver o conteúdo de alguns programas, pois não são todos que se encontram disponíveis na internet, além de informações sobre a produção da série: *Mojubá* (c2010).

sociedade brasileira incorporou diversas características dessas religiões. É importante apontar que os programas trazem perspectivas acadêmico-científicas, em grande parte corroborada por pesquisadores negros, e também determinados valores civilizatórios africanos, como a circularidade, religiosidade, corporeidade, musicalidade, memória, ancestralidade, cooperativismo, oralidade, energia vital e ludicidade²⁵.

Ao inclinarmos para as religiões afrodescendentes em sala de aula é essencial que exista essa conexão com os valores civilizatórios africanos, buscando dessa forma evitar abordagens estereotipadas e preconceituosas que infelizmente é muito comum nos espaços escolares. Em outras palavras é fundamental a incorporação de valores africanos, tomando a perspectiva das culturas e histórias africanas e afro-brasileiras ao debruçarmos para as africanidades. De acordo com Silva (2005, p. 155) africanidades pode ser entendida como as raízes da cultura brasileira que possuem origens africanas.

Esses valores são discutidos ao longo da série *Mojubá* de diferentes maneiras, ora pelos pesquisadores, ora pelo povo de santo²⁶, sempre buscando uma linguagem didática e informativa para os telespectadores. Portanto, para quem não conhece sobre o assunto, sobretudo para os professores, ter um primeiro contato com o programa, pode promover um conhecimento prévio proveitoso acerca de como esses valores civilizatórios africanos fazem parte do universo das religiões afrodescendentes.

A influência que essas religiões exerceram e ainda exercem na sociedade brasileira vai para além das características litúrgicas, mas também, são consideradas importantes espaços perpetuadores desses valores civilizatórios africanos discutidos previamente. É bastante improvável, por mais que o processo de embraquecimento foi bastante contundente na história do Brasil e nesse caso a influência do cristianismo europeu nas religiões afrodescendentes foi bastante impositivo, que essas tradições religiosas não sustentem características como a circularidade, observada nas rodas e giras, a corporeidade e musicalidade, expressas por meio das danças e cantigas, a memória e

²⁵Sobre a incorporação desses valores civilizatórios africanos no projeto "A cor da cultura" e consequentemente nos programas que foram realizados, incluindo a série "Mojubá" ver: A cor da cultura (c2013).

²⁶Povo de santo é uma maneira comumente encontrada no Brasil para se referir aos adeptos das religiões afrodescendentes.

ancestralidade, dado que, são religiões que o papel exercido por pessoas mais velhas é fundamental, além de sempre valorizar os grandes feitos dos antepassados, o cooperativismo verificado em inúmeras ações solidárias que ocorrem nesses espaços, a oralidade, pois é principalmente dessa maneira que é transmitido os conhecimentos sobre a religião, dentre outros inúmeros exemplos que podemos citar, para compreender que as religiões afrodescendentes são importantes mantenedoras de valores civilizatórios africanos e afro-brasileiros.

É claro que faz-se necessário exibir suas principais características históricas, sociais, litúrgicas, dentre outras, mas, para que possamos discutir a aplicabilidade de uma educação antirracista por meio do trabalho com as religiões afrodescendentes em sala de aula, é fundamental o desdobramento acerca desses valores, de maneira a contextualizá-los conforme o trabalho realizado pelo educador, pois, senão, facilmente recaímos em abordagens estereotipadas e/ou a nível de curiosidade (COSTA, 2012, p. 220)²⁷.

Ademais, sabemos que essas religiões são as que mais sofrem com a "intolerância religiosa" no Brasil segundo dados do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos²⁸. Portanto, acredita-se que é essencial não apenas elencar as características das religiões afrodescendentes de maneira superficial, mas sim, relacioná-las ao histórico de perseguições e violações que as culturas dos povos negros sofreram na história do Brasil, sendo por isso consideradas importantes centros de resistência da cultura negra no país (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 139-151). Espera-se que ao abordar as religiões afrodescendentes em sala de aula, o educador possibilite aos alunos refletirem que essas religiões não são apenas espaços "sagrados", mas sim, mantenedoras de diversos elementos das culturas africanas, inclusive os valores civilizatórios citados anteriormente, por isso a importância de incorporá-los, contribuindo assim para o fortalecimento de uma educação antirracista.

Assim sendo, não basta apenas trabalhar histórias e culturas dos povos africanos e afro-brasileiros somente sob perspectivas ocidentais, não levando em consideração perspectivas africanas e afro-brasileiras, pois dessa maneira, de

²⁷Para ver sobre a construção de um novo olhar para as histórias e culturas africanas e afro-brasileiras, buscando evitar abordagens historicamente estereotipadas ver: Costa (2012, p. 217-232).

²⁸Relatório sobre intolerância e violência religiosa no Brasil (2011-2015): resultados preliminares. (BRASIL, 2018).

certa forma, estamos nivelando os diferentes grupos étnico-raciais que contribuíram para a formação da sociedade brasileira, tendo sempre a cultura branca europeia como a referência positiva, sendo as demais, especialmente africanas, afro-brasileiras e indígenas como as “culturas complementares”.

Incorporar nas práticas educativas a valorização da oralidade, corporeidade, musicalidade, ancestralidade, religiosidade, enfim, dentre outros elementos africanos e afro-brasileiros, é um grande passo para poder romper com a visão hegemônica ocidental, buscando não hierarquizar as diferentes culturas e povos formadores da sociedade brasileira. Dessa forma, o trabalho com religiões afrodescendentes, e nesse caso, o uso do material audiovisual *Mojubá* é uma rica ferramenta para tal efetivação.

Conteúdos audiovisuais, nesse caso o documentário, têm se tornado cada vez mais frequente como fonte de análise histórica em pesquisas do ensino de história. A obra “*História e documentário*” organizada pelos historiadores Eduardo Morettin, Marcos Napolitano e Mônica Almeida Kornis (2012) trazem importantes contribuições e debates sobre o uso do audiovisual, especificamente o documentário como fonte a ser utilizada para pesquisas historiográficas.

Napolitano (2006, p. 241), chama a atenção para a abordagem que pesquisadores devem possuir ao analisar um documentário ao afirmar que este não é a realidade em si, como muitos acreditam, mas sim, uma construção humana e reflete a sociedade e o tempo histórico no qual está inserido seu contexto de produção. Portanto, o documentário expressa a visão de mundo de seus produtores e o contexto sócio histórico de que fazem parte (NAPOLITANO, 2006, p. 241).

Posto isto, a série *Mojubá* pode ser um importante suporte pedagógico para a inserção do trabalho com religiões afrodescendentes no ensino de história, atendendo a demanda da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, além de possuir diversos elementos que podem contribuir para uma educação antirracista. Entretanto, sabemos que existem inúmeros desafios ocasionando obstáculos para a realização desse tipo de trabalho. Sobre alguns desses desafios iremos discorrer a seguir

3. Dificuldades de implementar uma educação antirracista por meio do uso das religiões afrodescendentes em sala de aula

Ao trabalhar com as histórias e culturas africanas e afro-brasileiras no ensino de história, não tem como deixar de lado as tradições religiosas, visto que, são importantes espaços em que valores civilizatórios africanos são cultivados, além de serem consideradas como possíveis centros de resistência cultural negra no Brasil. Ademais, ao incorporá-las contribui-se para um ensino que abrange a diversidade e o pluralismo religioso, características marcantes da sociedade brasileira. Contudo, a hegemonia cristã nas escolas ainda é prevaiente, dificultando o trabalho com as religiões afrodescendentes em sala de aula.

É importante apontar que não se propõe um enfrentamento às denominações cristãs, mas que outras tradições religiosas podem, e devem, ser trabalhadas no ensino de história. Outrossim, sabe-se que ao se referenciar para determinada tradição religiosa nos ambientes escolares, essa abordagem deve ser feita de maneira não proselitista, isto é, sem tomar partido de religião alguma. Em consonância com Silva (2004, p. 1) como atividade pedagógica, o trabalho com a diversidade religiosa se torna elemento central de ação pró-ativa em favor de atitudes de tolerância e respeito às diferenças e compreensão da alteridade.

O Estado brasileiro é laico, todavia, é comum no cotidiano escolar, práticas religiosas cristãs e na maioria das vezes utilizadas como meio de repressão, seja a outras denominações religiosas e/ou atitudes consideradas pecaminosas para o cristianismo. Conforme dito, a proposta aqui defendida não é se opor ao cristianismo ou a qualquer outra religião, mas sustentar a ideia de que ao se referir as religiões afrodescendentes em sala de aula, além de atender a demanda da Lei 10.639/03, contribui-se para um ensino plural e voltado para o respeito às diferenças.

A escola é o espaço em que se deve envolver os alunos na construção de saberes que garantam a igualdade, do ponto de vista do exercício da cidadania e da diversidade como direito (LIRA; MELO, 2017, p. 681). Portanto, é um lugar estratégico e fundamental para a valorização das africanidades brasileiras e as

religiões afrodescendentes estão incluídas nesse bojo, passando a participar oficialmente da agenda educacional do país e como salienta Lira e Melo (2017, p. 683) a disciplina de história assume protagonismo neste processo.

Martha Abreu e Hebe Mattos (2008) discutem a importância para os historiadores do conhecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. As autoras estabelecem que as "Diretrizes" exigem o aprofundamento de conceitos como raça, identidade negra e/ou afro-brasileira, racismo, democracia racial, cultura negra, cultura afro-brasileira, pluralidade cultural e sua contextualização no processo histórico (ABREU; MATTOS, 2008, p. 12).

Entretanto, diferentemente do que é sustentado pelas autoras Abreu e Mattos (2008, p. 12), no qual afirmam que:

As 'Diretrizes', com essa perspectiva, acabam sugerindo e defendendo a existência das culturas europeia, africana e indígena, abrindo mão de pensar o quanto as identidades culturais são construções e campos de luta também historicamente datados, como a própria utilização dos termos que fazem referência ao conceito de raça.

Nessa situação é importante destacar que a proposta das Diretrizes não é separar racialmente as diferentes matrizes étnico-culturais, mas sim, valorizar as culturas africanas e afro-brasileiras na formação da identidade brasileira, dado que, historicamente o tratamento diante das culturas negras no Brasil se deu de maneira racializada, e em grande parte hierarquizando-as perante as culturas dos povos europeus.

Sabe-se que as identidades culturais são historicamente construídas e como é reforçado no artigo de Abreu e Mattos, são também campos de luta. Portanto, a transculturação e os intercâmbios culturais são levados em consideração, todavia, a sociedade brasileira e conseqüentemente seu sistema educacional por muito tempo e ainda nos dias atuais valoriza demasiadamente as matrizes brancas europeias. Essa racialização que as autoras estabelecem, de certa forma já existe, e a proposta das diretrizes se volta para o caminho contrário a essa separação.

O documento mais atual que orienta as bases da educação nacional, conhecida como Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nas competências gerais da Educação Básica garante que: devemos colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, valorizando a diversidade de saberes e vivências culturais, exercitando a empatia e a promoção dos direitos humanos, dentre eles a diversidade religiosa sem preconceitos de qualquer natureza²⁹. A educação das relações étnico-raciais e o ensino de histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas também é salientada pela BNCC ao se referir aos princípios e valores que orientam o documento (BRASIL, 2017, p. 17-18).

Desse modo, o ensino de história exerce um papel fundamental no que diz respeito à implementação e efetivação da Lei 10.639/03 atual 11.645/08. Isso não significa dizer que apenas a história seja a única ou mais importante área do conhecimento a lidar com as histórias e culturas africanas e afro-brasileiras, pois a interdisciplinaridade é um importante elemento que deve estar presente nas práticas de educação independente da disciplina que se trabalha. Porém, a história ocupa um papel bastante estratégico nesse percurso, muitas vezes tomando a dianteira, não somente para a efetivação da Lei, mas também, para a aplicabilidade de uma educação antirracista.

Considerações finais

A história da sociedade brasileira é marcada por desigualdades e preconceitos e no que tange às relações étnico-raciais não é diferente. Os valores europeus associados a uma cultura branca foram e são extremamente valorizados em detrimento das culturas não-brancas em especial negras e indígenas. Porém, a luta constante de movimentos negros e outras organizações, após décadas de reivindicações, conseguiram que o reconhecimento da contribuição dos povos negros para a formação do Brasil adentrasse na agenda política brasileira e por fim se tornasse uma ação afirmativa, a Lei 10.639/08 e posteriormente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das

²⁹Ver as dez competências gerais da Educação Básica na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Diante desse contexto, as religiões afrodescendentes passaram a adquirir um importante papel na luta antirracista, pois, além de subsidiar para a efetivação da Lei 10.639/03, visto que, não é possível abordar as histórias e culturas africanas e afro-brasileiras sem referir-se as diferentes religiosidades e contribuições que exerceram para a sociedade brasileira. Assim sendo, o material analisado, a série *Mojubá*, é uma importante ferramenta para o trabalho com as religiões afrodescendentes em sala de aula.

Valorizar as manifestações religiosas de origens africanas não é se opor à outras religiões, mas sim, resgatar elementos africanos e afro-brasileiros, dentre eles alguns valores civilizatórios africanos que foram fragmentados na diáspora. Esses elementos pode ser considerados como importantes formadores da identidade afro-brasileira, além de colaborar para uma educação plural, antirracista e que valorize a diversidade em seus mais diferentes aspectos, étnico-raciais, de gênero, sexual, religiosa, dentre outras questões.

Referências:

A COR DA CULTURA. *Sobre o projeto*. [Rio de Janeiro]: A cor do projeto, c2013. Disponível em: <http://www.acordacultura.org.br/oprojeto>. Acesso em: 13 maio 2020.

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das "diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana": uma conversa com historiadores. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, p. 5-20, jan./jun. 2008.

ALBERTI, Verena; PEREIRA, Amílcar Araújo. *Histórias do movimento negro no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas: CPDOC-FGV, 2007.

BASTOS, Pedro Paulo Z.; FONSECA, Pedro Cezar D. (org.). *A Era Vargas: desenvolvimentismo, economia e sociedade*. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

BRAGA, Júlio. *Fuxico de candomblé*. Feira de Santana: Editora UEFS, 1998.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. *Decreto n. 847, de 11 de Outubro de 1890*. Promulga o Código Penal. [S. l.]: Governo Provisorio da Republica dos Estados Unidos do Brazil, 1890.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/decreto/1851-1899/D847.htmmimpresao.htm. Acesso em: 26 de maio de 2020.

BRASIL. *Lei n. 10.639, de 9 de Janeiro de 2003*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 26 maio 2020.

BRASIL. *Lei n. 11.645, de 10 Março de 2008*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 26 maio 2020.

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de Dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 26 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 27 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Documentários do Canal Futura tratam da tradição de religiões africanas*. Brasília: MEC, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proinfantil/apresentacao?task=view&id=4902>. Acesso em: 27 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 26 maio 2020.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Cidadania. *Relatório sobre intolerância e violência religiosa no Brasil (2011-2015): resultados preliminares*. Brasília: Secretaria Nacional de Cidadania, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/liberdade-de-religiao-ou-crenca/publicacoes-1/RelatoriosobreIntoleranciaeViolenciaReligiosanoBrasilExpediente2.pdf>. Acesso em: 26 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras e Africana*. Brasília: MEC, 2009. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10098-diretrizes-curriculares&Itemid=30192. Acesso em: 26 maio 2020.

COSTA, Hilton. Para construir um outro olhar: notas sobre o ensino de história e cultura africana e afro-brasileiras. *Revista História Hoje*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 217-232, 2012.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo: Revista do Departamento de História da UFF*, Niterói, v. 12, p. 113-136, 2007.

GOMES, Nilma Lino. Educação, relações étnico-raciais e a Lei 10.639/03: breve reflexões. In: BRANDÃO, Ana Paula (org.). *Modos de fazer: caderno de atividades, saberes e fazeres*. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. p. 19-26.

GONZALEZ, Lélia. O movimento negro na última década. In: GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos (org.). *Lugar de negro*. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1982, pp. 09-66.

HEIDEMANN, Francisco; SALM, José Francisco. *Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise*. 2. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2010.

LIRA, Rozalves de; MELO, Maria do Carmo de. Ensinar a história com a religiosidade: afrodescendentes e a Lei 10.639/03. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 11, n. 21, p. 677-695, jul./dez. 2017.

MEZZOMO, Frank Antônio. Nós e os outros: proselitismo e intolerância religiosa nas igrejas neopentecostais. *Fênix - Revista de História e estudos culturais*, Uberlândia, ano 5, v. 5, n. 1, jan./mar. 2008.

MOJUBÁ. *Programas*. [S. l.]: Mojubá, c2010. Disponível em: <http://antigo.acordacultura.org.br/mojuba/programas>. Acesso em: 27 maio 2020.

MORETTIN, Eduardo; NAPOLITANO, Marcos; KORNIS, Mônica Almeida (org.). *História e documentário*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. A produção cultural e artística dos negros no Brasil: religiosidade negra, resistência político-cultural. In: *O negro no Brasil de hoje*. São Paulo: Editora Global, 2006. p. 139-151.

NAPOLITANO, Marcos. Fontes audiovisuais: a história depois do papel. In: PINSKY, Carla B. (org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Editora Contexto, 2006. p. 254-273.

ORLANDI, Eni P. Dispositivo de análise. In: ORLANDI, Eni P. *Análise de discurso*. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009. p. 57-92.

PEREIRA, Amílcar Araújo. "O mundo negro" a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil (1970-1995). 2010. Tese (Doutorado em História) - Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

RIBEIRO, Matilde. *Institucionalização das políticas de promoção da igualdade racial no Brasil: percursos e estratégias – 1986 a 2010*. 2013. Tese (Doutorado em Serviço Social) –Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

SANT'ANNA, Wânia. *Marco conceitual: do projeto A cor da cultura*. [Rio de Janeiro]: A cor da cultura, 2005. Disponível em: <http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/documentos/Marco%20Conceitual.pdf>. Acesso em: 27 maio 2020.

SARAIVA, Adriana. População chega a 205,5 milhões, com menos brancos e mais pardos e pretos. *Agência IBGE Notícias*, [Rio de Janeiro], 24 nov. 2017. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/18282-pnad-c-moradores.html>. Acesso em: 7 set. 2018.

SCHWARCZ, Lilia M. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e pensamento racial no Brasil: 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, Petronilha. Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras. In: *Superando o racismo na escola*. 2ª ed. MUNANGA Kabenguele. (Org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, pp. 155-170.

SILVA, Caio Isidoro da. *Políticas públicas para o enfrentamento do racismo religioso (2003-2006)*. 2020. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Assis, 2020.

SILVA, Eliane Moura da. Religião, diversidade e valores culturais: conceitos teóricos e a educação para a cidadania. *Rever – Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, n. 2, p. 1-14, 2004.

SOUSA, Ricardo Alexandre Santos de. A extinção dos brasileiros segundo o conde Gobineau. *Revista Brasileira de História da Ciência*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 21-34, jan | jun 2013.

*Recebido em 15 de Setembro de 2018
Aprovado em 26 de Novembro de 2019*