

## Relações entre Candomblé nos diferentes componentes curriculares da Educação Básica: uma análise de pesquisas científicas de 2013 a 2023

Relationships between Candomblé in the different curricular components of basic education: an analysis of scientific research from 2013 to 2023

Felipe Dias Santana

Hellen dos Santos Silva

Zulma Elizabete de Freitas Madruga

**Resumo:** Esse artigo tem como objetivo compreender como as pesquisas acadêmicas tratam as relações entre Candomblé e Ensino, no âmbito dos diferentes componentes curriculares da Educação Básica. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, denominada como mapeamento, na qual a produção de dados ocorreu a partir de buscas por pesquisas publicadas no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e no *Google Acadêmico*, em ambos foi utilizada a expressão-chave “Candomblé AND Ensino”. Após as filtragens para seleção de investigações que fossem compatíveis com o objetivo deste artigo, foram elencados como *corpus* de análise oito pesquisas. Os resultados mostraram que mesmo timidamente, alguns pesquisadores têm buscado incluir estudos sobre Candomblé nas mais variadas disciplinas, como uma forma de abordar a cultura africana e Afro-brasileira na Educação Básica, mas, ainda longe do almejado para promover a igualdade em meio à diversidade cultural, e democratizar a cultura, valorizando as tradições, inclusive, de viés religioso.

**Palavras-chave:** Cultura Afro-brasileira; Religião e Educação; Candomblé.

**Abstract:** This article aims to understand how academic research deals with the relationship between Candomblé and Teaching, within the scope of the different curricular components of Basic Education. This is a qualitative, bibliographical research, in which data production occurred from searches for research published on the Periodical Portal of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) and on Google Scholar, in both cases the key expression “Candomblé AND Teaching”. After filtering to select investigations that were compatible with the objective of this article, eight studies were listed as the analysis corpus. The results showed that even timidly, some researchers have sought to include studies on Candomblé in the most varied disciplines, as a way of approaching African and Afro-Brazilian culture in Basic Education, but still far from the desired goal of promoting equality amidst diversity. culture, and democratize culture, valuing traditions, including those with a religious bias.

**Keywords:** Afro-Brazilian culture; Religion and Education; Candomblé.

### Introdução

O período escravocrata brasileiro surgiu no século XVI, como a instalação do sistema de capitanias hereditárias, trazido e inserido por povos portugueses.



De acordo com, Sousa (2019), durante o processo de colonização, com o plantio das primeiras lavouras de cana-de-açúcar, houve grande escassez no número de trabalhadores, e foi a partir dessa posição que a escravidão surgiu, de uma oportunidade lucrativa para os portugueses.

Entre os séculos XVI e XIX o tráfico de pessoas retiradas de seu país de origem se alastrou, pois de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2000), o número de negros trazidos ao Brasil foi de cerca de 4 milhões de homens, mulheres e crianças, o equivalente a mais de um terço de todo comércio negreiro. No entanto, é importante destacar que uma significativa quantidade de prisioneiros morria nos porões dos navios negreiros. Segundo Sousa (2019), essas pessoas eram acomodadas em condições degradantes, e submetidos a uma dieta alimentar insuficiente. Segundo o autor, quase metade dos negros trazidos da África acabava falecendo na travessia do Oceano Atlântico.

Naquela época, para que as pessoas escravizadas pudessem cultuar suas divindades, e praticar sua religião, foi necessário criar estratégias com o intuito de realizarem tal prática sem levantar suspeitas dos feitores<sup>1</sup> e seus donos. Nesse contexto, surge o Candomblé<sup>2</sup>, uma religião Afro-brasileira trazida pelas pessoas que foram escravizadas, e é cultuada em diversos estados do país. Nessa religião há vários rituais onde se pode relacionar com o ensino, inclusive, com conceitos matemáticos. A religião Candomblecista tem raízes africanas, mas por sua vez foi adaptada quando as pessoas escravizadas chegaram ao Brasil, vindas de diferentes nações africanas. A mistura de culturas e tradições com os povos brasileiros originou o Candomblé Afro-brasileiro, que cultua não só aos Orixás<sup>3</sup> e Exu<sup>4</sup>, mas também os

---

<sup>1</sup> Capataz; aquele que supervisionava o trabalho escravo.

<sup>2</sup> Religião animista, original da região das atuais Nigéria e Benin, trazida para o Brasil por africanos escravizados e aqui estabelecida, na qual sacerdotes e adeptos encenam, em cerimônias públicas e privadas, uma convivência com forças da natureza e ancestrais.

<sup>3</sup> Designação genérica das divindades cultuadas pelos iorubas do Sudoeste da atual Nigéria, e tb. de Benin e do Norte do Togo, trazidas para o Brasil pelos negros escravizados dessas áreas e aqui incorporadas por outras seitas religiosas.

<sup>4</sup> Orixá do panteão nagô ou cada um dos entes espirituais que fazem de criados dos Orixás e de intermediários entre estes e os homens, dados como de índole vaidosa e suscetível.



Caboclos, figuras conhecidas como índios, e outras fortes entidades brasileiras como Marinheiros, Marujos, Boiadeiros, entre outros.

Naquele período, as pessoas associavam seus Orixás a Santos da Igreja Católica, assim também existia uma permuta entre o Axé e o Amém, passando despercebido dos olhares intolerantes e do chicote que os puniam. Era dessa forma que o Candomblé era cultuado no tempo escravocrata. Após anos de lutas e batalhas, a abolição da escravatura aconteceu em 13 de maio de 1888 e foi resultado de intensa mobilização pelo decreto da Lei Áurea, que pôs fim à escravidão no Brasil.

Se as vozes dos quatro milhões de negro-africanos que foram trasladados para o Brasil ao longo de mais de três séculos consecutivos não tivessem sido abafadas na história, por descaso ou preconceito, hoje se saberia que eles, apesar de escravizados, não ficaram mudos, falavam línguas articuladas e participaram da configuração do português brasileiro, não somente com palavras que foram ditas a esmo e 'aceitas como empréstimos pelo português' na concepção vigente, mas também nas diferenças que afastaram o português do Brasil do de Portugal (Castro, 2016, p.13).

Entre diversas formas linguísticas de se expressar no âmbito do Candomblé Afro-brasileiro, a língua mais utilizada é o Iorubá<sup>5</sup>, que se pode classificar como uma das línguas que conduz esses saberes como sua forma de expressão que organiza e mantém a comunicação entre crianças, jovens e adultos do Candomblé. O idioma de origem africana, chegou no Brasil a partir das pessoas escravizadas e passou a integrar também a cultura brasileira. Tanto que sua versão falada é bastante difundida, graças à ligação com religiões de matriz africana. Não é raro hoje em dia ouvir o Iorubá com grupos religiosos espalhados pelo Brasil. Segundo a Associação Brasileira de Preservação da Cultura Afro-Americana (AFA), só na cidade de Salvador, na Bahia, por exemplo, são mais de 1.730 terreiros registrados.

Diante dos números relacionados à quantidade de terreiros da religião Afro-brasileira, emerge o questionamento do porquê, mesmo no Estado da Bahia, sendo o maior referencial de cultura, história e tradições Afros, ainda

---

<sup>5</sup> Iorubá ou Ioruba (èdè Yorùbá), por vezes referida como Yorubá ou Yoruba é um idioma da família linguística nígero-congolesa falado secularmente pelos Iorubás em diversos países ao sul do Saara, principalmente na Nigéria e por minorias em Benim, Togo e Serra Leoa.



apresenta uma resistência significativa ao que diz respeito às religiões e tradições herdadas pelos povos escravizados no âmbito escolar?

Conforme aumenta a importância e a necessidade de tratar sobre a cultura Afro-brasileira nas escolas, mais delicado fica, pois falar da história dos povos originários e escravizados, se torna complexo ou invisível perante os saberes Europeus.

Nesse contexto, este artigo tem como objetivo compreender como as pesquisas acadêmicas tratam as relações entre Candomblé e Ensino, no âmbito dos diferentes componentes curriculares da Educação Básica. Dessa forma, além desta introdução, apresenta-se uma breve discussão sobre decolonialidade, algumas considerações sobre o Candomblé e Orixás; o percurso metodológico desta investigação; a análise dos resultados; e as considerações finais.

## **Referencial teórico**

### **O pensamento decolonial**

A formação da história é consequência de uma produção cultural. O mundo moderno é ainda sustentado pela lógica da colonialidade, que se refere “[...] à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça” (Maldonado-Torres, 2007, p. 131).

A colonialidade impõe um modelo universal, eurocêntrico, brancocêntrico sobre as demais histórias e culturas, ancorando-se no discurso “naturalista” de raça, enquanto elemento de hierarquização e dominação material/cultural/simbólica. Para Mignolo (2017, p. 2) “A colonialidade nomeia a lógica subjacente da fundação e do desdobramento da civilização ocidental desde o Renascimento até hoje, da qual colonialismos históricos têm sido uma dimensão constituinte, embora minimizada”.

De um modo geral, entende-se colonialidade a partir das ideias de Quijano (2000) e Escobar e Restrepo (2009), como sendo um fenômeno



histórico, que se estende até aos dias atuais, e mais complexo que o colonialismo. Ao passo que o colonialismo se refere à situação de submissão de certos povos colonizados, ou seja, denota uma relação política e econômica de dominação colonial de um povo ou nação sobre outro; a colonialidade consiste na articulação de um sistema de poder ocidental, refere-se a um padrão de poder que não se limita às relações formais de exploração ou dominação do período colonial (Mignolo, 1998).

A colonialidade que perdura até hoje precisa ser combatida. Nessa direção, autores como Reis e Andrade (2017), trazem contribuições para definição do conceito de decolonialidade.

O termo decolonialidade objetiva problematizar a manutenção das condições colonizadas da epistemologia, buscando a emancipação absoluta de todos os tipos de opressão e dominação, ao articular interdisciplinarmente cultura, política e economia de maneira a construir um campo totalmente inovador de pensamento que privilegie os elementos epistêmicos locais em detrimento dos legados impostos pela situação colonial (Reis; Andrade, 2017, p. 3)

Cabe aqui mencionar a diferença entre o conceito de descolonialidade, que é ancorada na desconstrução das estruturas coloniais na sociedade, incluindo as relações de poder e dominação que persistiram após a era colonial. Ao passo que a decolonialidade ultrapassa essa perspectiva, buscando não apenas a desconstrução dessas estruturas, mas também, a transformação e a construção de novas formas de conhecimento e práticas que desafiam com a lógica colonial.

A pedagogia da decolonialidade, associada à uma educação intercultural, tem potencialidade para formação antirracista. A escola, por meio do seu currículo, não contempla a diversidade étnica do povo brasileiro, conforme determinado pelos preceitos legais. Neste contexto, cabe à escola deve assumir o compromisso político de enfrentamento aos preconceitos e discriminação que tem chegado ao espaço escolar como reflexo da sociedade nacional, inclusive de cunho religioso, e principalmente no que tange às religiões de matriz africana e afro-brasileiras.



A escola é o espaço de encontro de várias culturas, nesse mesmo espaço, elas se misturam, dialogam, chocam-se, interagem. Incluir o tema Candomblé no ensino, por exemplo, ainda é um grande desafio. Para isso, a comunidade escolar deve romper com a mentalidade racista e discriminadora que perdura há séculos, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando as relações étnico-raciais e sociais e desalienando os processos pedagógicos. O que precisa ser feito é ampliar o foco dos currículos para a diversidade cultural, social, racial e econômica (Costa, 2008).

Faz-se necessário que o multiculturalismo, enquanto a interrelação de várias culturas, fenômeno social que pode ser relacionado com a globalização e as sociedades pós-modernas, esteja presente no currículo escolar, pois ainda

O multiculturalismo não tem espaço na relação de uma Educação de base eurocêntrica, como é a brasileira. Na matemática, por exemplo, temos dois exemplos bem relevantes, um é na apresentação das características de precisão, rigor e exatidão, servindo de dominação do poder e o outro, são os heróis, da Grécia antiga, da Idade Moderna, ou dos países centrais da Europa, sobretudo, Inglaterra, França, Itália: Tales, Euclides, Pitágoras, Descartes, Galileu, Newton, Einstein, Leibniz, Carnot, Lagrange, Lacaille, J. J. Cousin, Lacroix, Euler, Bézout, Monge, Legendre, Laplace, Delandre, Brisson, entre outros adotados pelos compêndios do curso de Matemática.

Silva (2017), em seu livro “Documentos de Identidade”, auxilia a sustentar essa pesquisa quando apresenta as teorias pós-críticas de currículo, pois o ensino nas escolas segue a política do currículo oficial, este representa a ciência branca, masculina, eurocêntrica, brancocêntrica e cristã. Este documento denuncia essa questão, configurando-se como é um artefato cultural, social, político, ideológico, pedagógico, de gênero e racial, considerando o multiculturalismo como importante instrumento de luta política.

De acordo com Silva (2017, p. 85) “[...] o multiculturalismo é um movimento legítimo de reivindicação dos grupos culturais dominados [...] para terem suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional”.

Assim, urge uma mudança na estrutura da educação brasileira, e a cultura deve participar efetivamente como fonte alimentadora na construção



dos conhecimentos, na elaboração da própria linguagem, independente de qual saber esteja sendo discutido (Costa, 2008).

Nessa direção o perigo da escola é a transmissão da cultura e da ciência branca e, esquece contribuições da ciência africana no ensino. “As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada” (Adichie, 2009, p. 16).

### **Candomblé, Orixás e suas tradições**

O Candomblé como uma prática de crenças africanas trazidas para o Brasil pelas pessoas escravizadas, não é uma religião africana e sim Afro-brasileira, sendo que no âmbito do Candomblé existem mais de uma nação, devida às diferentes áreas geográficas de onde as pessoas foram retiradas. A nação Queto ou Candomblé de rito Nagô é a maior e a mais popular “nação” do Candomblé Afro-brasileiro, tendo origem nas tradições dos povos da região de Ketu, incluídos entre os lorubás.

Performances marcam identidades, dobram o tempo, remodulam e adornam o corpo, e contam histórias. Performances – de arte, rituais, ou da vida cotidiana – são comportamentos restaurados, comportamentos duas vezes experienciados, ações realizadas para as quais as pessoas treinam e ensaiam. (Schechner, 2006, p. 29)

Como toda e qualquer religião, o Candomblé também tem suas tradições, uma entre diversas é o Xirê<sup>6</sup>, nela se usufrui muita música e dança, de acordo com os Orixás ali presentes, segundo Alves (2017, p. 21 e 22), “O ritual se inicia com o rufar dos tambores em uma percussão chamada Ahamunha, toque de entrada e que simboliza a saudação à casa e aos presentes, como quem diz — estou chegando. Em seguida, e com uma roda já definida e organizada hierarquicamente (dos mais velhos para os mais novos) inicia-se o canto para o Orixá Ogun, senhor dos caminhos e de sua abertura. É ele que permite que o ritual de fato tenha início e por isso todos os fiéis devem

---

<sup>6</sup> Xirê é uma palavra Yorubá que significa roda, ou dança para a evocação dos Orixás conforme cada nação.



bater cabeça<sup>7</sup> para esse Orixá. Na sequência são cantadas e dançadas cantigas dos 15 principais Orixás cultuados no Brasil. Na seguinte ordem: Ogun, Oxóssi, Omolu, Ossain, Oxumarê, Nãã, Oxum, Obá, Ewá, Oyá/lansã, Logun Edé, Ayrá, Iemanjá, Xangô e Oxalá, com exceção de Exú, pois esse Orixá é louvado em outro ritual”.

Os Orixás são entidades que representam a energia e a força da natureza e desempenham um papel fundamental, pois eles portam o conhecimento adquirido pela natureza. Possuem personalidades, habilidades, preferências, rituais e fenômenos naturais específicos, o que lhes conferem qualidades e forças distintas. No Brasil são cultuados entre 12 a 16 Orixás, esse número pode variar pois algumas casas mais antigas fazem o culto de algumas entidades a mais. Cada Orixá tem seu reino e sua área onde predomina, Exu é o Orixá guardião da comunicação; Oxalá é o Orixá da criação de todas as pessoas e todos os lugares e é um dos Okúnrins<sup>8</sup> mais velhos; Obaluaê é o Orixá responsável pela terra, pelo fogo e pela morte, por causa do seu poder. É da Terra que tudo nasce e tudo tem seu fim; Oxóssi é o Orixá que representa o conhecimento, a fartura e as florestas; Nanã é a Orixá que representa a maternidade, a vida e a morte. Segundo a lenda Iorubá, foi Nanã quem sugeriu a Oxalá usar o barro para a criação dos seres humanos; Iemanjá é a Orixá do rio que deságua no mar, a mãe que sempre acolhe seu filho; Iansã é a Orixá guerreira mais valente das Yabás<sup>9</sup> Orixá dos ventos e tempestades; e Oxum é a rainha da água doce, dona dos rios e cachoeiras.

### **Percurso metodológico**

Este artigo apresenta uma pesquisa de abordagem qualitativa, conforme Bogdan e Biklen (2010), pois para atingir o objetivo de compreender como se apresentam as pesquisas acadêmicas que tratam sobre Candomblé e Ensino, foi realizado um mapeamento, como orienta Biembengut (2008). A coleta de

---

<sup>7</sup> Bater cabeça no Candomblé é uma expressão utilizada para tomar a bênção dos mais velhos, e uma forma de saudação ao Orixá.

<sup>8</sup> Homem é a tradução de "okúnrin" para português.

<sup>9</sup> Yabá, cujo significado é "Mãe Rainha", é o nome utilizado para se referir às Orixás femininas.



dados foi realizada em dois repositórios: Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e *Google Acadêmico*. Em ambos foi utilizada a expressão-chave “Candomblé AND Ensino”, onde procurou-se artigos científicos que abordassem o tema em estudo.

Como critérios de inclusão foram utilizados os seguintes: i) tratar sobre o Candomblé no âmbito educacional; ii) estar contemplando a Educação Básica; iii) ser artigo revisado por pares, dissertação ou tese. E como critério de exclusão: i) não tratar sobre Candomblé; ii) não tratar sobre as relações com ensino em qualquer disciplina; iii) não tratar sobre a Educação Básica; iv) tratar sobre Candomblé no componente de Ensino Religioso; v) ser livro, capítulo de livro ou trabalho publicado em evento.

A partir do estabelecimento destes critérios, no Portal da CAPES, considerando os periódicos revisados por pares, foram encontrados 17 resultados, os quais foram lidos os títulos e resumos, considerando o objetivo desta pesquisa. Assim, foi elencada uma pesquisa para análise (P2)<sup>10</sup>. As demais foram excluídas por tratarem sobre Candomblé, mas não com implicações para o ensino, relacionadas diretamente a uma disciplina. Estas trazem temáticas como música, língua, transexualidade, identidade negra, entre outras.

No *Google Acadêmico*, com a mesma expressão-chave “Candomblé AND Ensino”, apareceu como resultado 22.800 pesquisas, foi refinado quanto ao período de 2013 a 2023, e o resultado diminuiu para 16.100, onde foram analisados os títulos e os resumos das primeiras 15 páginas do *site*. Após essas análises foram elencados oito artigos de diferentes áreas de ensino, sendo um deles o mesmo encontrado na busca anterior.

As investigações que não foram selecionadas para análise abrangem a cultura Candomblecista, mas não têm relações específicas com disciplinas da Educação Básica. Tratavam de espiritualidade na religião, traziam, por exemplo, questões sobre ritualísticas, música, ensino religioso e intolerância religiosa. Cabe destacar também que foram descartados dissertações, teses,

---

<sup>10</sup> As pesquisas foram denominadas P1, P2, ..., P6, e dispostas no Quadro 1, de forma crescente, por ano de publicação.



trabalhos de conclusão de curso, livros, capítulos de livros e artigos publicados em eventos.

Dessa forma, esta pesquisa apresenta análise de oito artigos publicados em periódicos nos últimos anos, que tratam sobre as relações entre Candomblé e o ensino de diferentes disciplinas, como mostra o Quadro 1.

**Quadro 1** – Pesquisas elencadas para análise.

Identificação	Título	Autores	Ano	Região	Disciplina
P1	A organização geográfica do terreiro de Candomblé contribuindo para ensino da Geografia	Luzineide Miranda Borges Raimundo Nunes de Oliveira Stela Guedes Caputo	2016	Nordeste	Geografia
P2	A contextualização dos saberes para um ensino de Biologia que reconheça as identidades e diferenças	Nivaldo Aureliano Léo Neto	2018	Nordeste	Biologia
P3	O que nos fazem pensar os candomblés quando pensamos, hoje, no ensino de filosofia no Brasil?	Walter Omar Kohan Luiz Fernando Reis Sales	2019	Sudeste	Filosofia
P4	Dai-me agô (licença) para falar de saberes tradicionais de matriz africana no ensino de Química	Anna M. C. Benite Gustavo A. A. Faustino Juvan P. Silva Claudio R. M. Benite	2019	Centro-Oeste	Química
P5	Diversidade religiosa e cultura: como as escolas estaduais da cidade de Recife discutem as religiões afro-brasileiras no contexto do ensino de história da África	Aurenéa Maria de Oliveira	2019	Nordeste	História
P6	A Química do Açaçá	Fabia Elaine Ferreira de Melo	2020	Centro-Oeste	Química
P7	Literatura afro-brasileira e tradição oral: poéticas de (re)existência na sala de aula	Juliana Franco Alves-Garbim Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira Francisco Cláudio Alves Marques	2020	Sudeste	Literatura
P8	Diáspora Africana: tecendo relações entre o Candomblé e o ensino de Matemática	Fabício de Souza de Oliveira Zulma Elizabete de Freitas Madruga	2022	Nordeste	Matemática

Fonte: Os autores (2024).

A partir da seleção dessas pesquisas, foi realizada uma leitura criteriosa de cada uma delas, analisando as regiões de produção com a intenção de observar onde produções acadêmicas dessa temática predominavam e por sua vez relacioná-las com o objetivo deste artigo. A metodologia de análise dos



dados, foi inspirada na Análise de Conteúdo, segundo Bardin (2016). Essa análise está explicitada na próxima seção.

## **Análise dos resultados**

Para compreender como as pesquisas acadêmicas tratam as relações entre Candomblé e Ensino, no âmbito dos diferentes componentes curriculares da Educação Básica, foi realizada a análise das investigações elencadas para este estudo, conforme orienta Biembengut (2008).

O artigo nomeado P1 (Borges; Oliveira; Caputo, 2016) apresenta um estudo geográfico relacionado ao espaço de um terreiro de Candomblé localizado em uma cidade do sul da Bahia. Os autores abordam duas dimensões, denominadas de Espaço profano, onde é habitado pelas pessoas presentes ali; e o Espaço sagrado, que é um lugar dedicado aos cultos dos Orixás. Os autores defendem ser possível ensinar conteúdos de Geografia a partir das relações com o espaço geográfico do terreiro, e ainda buscam articulações “para uma das múltiplas atividades que poderão ser desenvolvidas a partir dos conhecimentos que circulam nos terreiros de Candomblé” (Borges; Oliveira; Caputo, 2016, p. 90).

Essas articulações trazidas pelos autores, relacionam Orixás com possibilidades de aprender e ensinar Geografia. Por exemplo: Exú tem seu espaço em entradas e portas e ruas, através da encruzilhada, que corresponde aos pontos cardeais. Sua prática é o princípio da comunicação, por isso é o primeiro a ser referenciado. A partir desses saberes, é possível desenvolver atividades sobre conteúdos como localização; orientação; migrações internas/externas; movimentos populacionais, meios de transportes/rodovias; geologia.

Já os artigos P2 (Neto, 2018), P3 (Kohan; Sales, 2019) e P5 (Oliveira, 2019), têm em comum o fato de relatarem a trajetória da religião Afro-brasileira, abordando a colonização e o tráfico negreiro, os quais influenciaram nos saberes enquanto uma religião derivada de Matriz Africana. As pesquisas alertam sobre a carência de abordagens sobre a história africana nas escolas brasileiras, e a influência evangélico-cristã na comunidade escolar, como é



citado no artigo P5: “Desse modo, a ideologia liberal, junto com a do discurso evangélico-cristão que se reitera, não dá visibilidade às religiões afro-brasileiras no ensino de História da África” (Oliveira, 2019, p. 39), o que acarreta uma aplicação pouco significativa da Lei 10.639/2003.

A Lei Nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003 (Brasil, 2003), veio para alterar a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), que estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional, para incluir no currículo oficial das Redes de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", além de dar outras providências. E passa a vigorar com o seguinte texto:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. [...] Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra' (Brasil, 2003, p.1)

Desta forma, essa Lei torna obrigatório aos estabelecimentos de ensino propiciam a seus estudantes a apropriação do conhecimento histórico percorrido até os dias atuais. E essa discussão deve ser feita em todos os componentes curriculares. Sendo assim, é importante abordar, durante os estudos sobre a História da cultura Afro-Brasileira, que o Candomblé estabelecido no Brasil passou por transformações culturais em razão da opressão estabelecida historicamente. Pois, para que seus adeptos pudessem cultuar suas divindades, foi necessário um sincretismo religioso, denominando-os como santos do catolicismo. E o quanto isso os custou até conseguir a liberdade de expressão cultural e religiosa, que ainda hoje não foi alcançada em sua plenitude, pois seus adeptos, por vezes, ainda são estigmatizados, sofrendo algum tipo de preconceito, tanto em ambientes escolares, quanto em



seu cotidiano, quando demonstram sua cultura utilizando roupas candomblecistas ou utilitários da religião.

Nessa direção, os resultados de P5 corroboram, e apontam para um discurso hegemônico que rejeita as religiões de matriz africana como temática relevante no ensino de História da África, indicando preconceitos e estigmas sociais e raciais devido, sobretudo, a forte presença de uma ideologia cristã, de vertente evangélica, entre a comunidade que compõe e representa os espaços escolares pesquisados por Oliveira (2019).

Sobre os estudos na disciplina de Filosofia, destaca-se a influência do tráfico negreiro na atual sociedade, como aponta Kohan e Sales (2019), ao afirmarem que a religiosidade de matriz africana brasileira é atualmente uma ressignificação dos cultos praticados no continente Africano por diferentes grupos étnicos. Segundo Bastide *apud* Lemos (2014, p. 10), “as populações negras trazidas ao Brasil pertenciam a diferentes civilizações e provinham das mais variadas regiões Africanas. Suas religiões eram partes de estruturas familiares, organizadas socialmente ou ecologicamente a meios biogeográficos”. Todavia, com o tráfico negreiro, “sentiram-se obrigadas a decifrar um novo tipo de sociedade, baseada na família patriarcal, latifundiária e em regime de castas étnicas (sistemas tradicionais, hereditários ou sociais de estratificação, baseados em classificações como raça, cultura, ocupação profissional)” (Lemos, 2014, p.4).

Kohan e Sales (2019) apresentam uma visão referente a Filosofia, para os autores, ‘abrir’ o pensar filosófico é, também, perguntar: *o que nós somos e como somos formados?* É com essa pergunta que se pode abrir espaço para enfrentar um epistemicídio ainda presente nas instituições de transmissão de saberes.

Afirmar, possibilitar, questionar e não negar o pensamento afro-brasileiro nessas instituições é, talvez, permitir uma saúde, livre de qualquer racismo, machismo e outras formas de extermínio, para os saberes aqui construídos e perguntados. Quem sabe, pensar a presença dos candomblés nos lugares formais de transmissão de saber seja uma forma de perceber mais atentamente essa população que samba, dança em rodas afros, pratica medicina popular que vem de saberes afros e indígenas, joga flores a Yemanjá, luta capoeira, come acarajé,



vatapá, caruru, feijoada e outros. Talvez, pensar os candomblés filosoficamente no ensino formal, principalmente na educação básica, seja também uma possibilidade de perguntar quem somos e como estamos sendo ao abraçarmos aos saberes que nos fazem ser o que somos (Kohan; Sales, 2019, p. 58-59).

A Biologia é abordada no artigo P2 (Neto, 2018) no qual apresenta algumas soluções para o problema da falta de relação entre cultura e educação. Construir essa diversidade epistemológica, de acordo com Amaro (2016), envolve repensar as práticas nas entrelinhas do cotidiano, mas reconhecendo a escola como um lugar potente para construção de movimentos emancipatórios. Se a visibilidade do “conhecimento científico” se entendendo aqui, novamente, – o conhecimento da ciência eurocentrada – só é possível mediante a invisibilidade de outros conhecimentos que não se encaixam nessas formas de pensamento (Amaro, 2016), pois é necessário que sejam proporcionados espaços que fomentem a interação entre culturas e educação. Para isso, a autora de P5 aponta a Etnoecologia como um caminho possível.

Ao propor uma relativização, abordagens etnoecológicas devem almejar a crítica ao cientificismo, problematizando a percepção de que a Ciência—entendida aqui como aquele sistema de conhecimento produzida em âmbitos acadêmicos—seria superior, em detrimento de outros sistemas de conhecimentos locais. [...] Além de promover um diálogo de saberes, a Etnoecologia pode atuar na investigação participativa, contribuindo com a revalorização de culturas historicamente marginalizadas (Neto, 2019, p. 27)

No artigo P7 (Garbim; Ferreira; Marques, 2020) foram analisados dois contos que integram a coletânea *Caroço de Dendê* (Yemonjá, 2008), intitulados “A rainha mãe e o príncipe lagarto” (p. 45-47) e “A pena de Ekodidé” (p. 43-44), escritos por Mãe Beata de Yemonjá (1931-2017). Os pesquisadores consideram viável a leitura desta coletânea no espaço escolar, neste caso na disciplina de Literatura, pois parte-se do pressuposto de que a leitura desses contos, em âmbito escolar, fomenta o combate ao racismo e à desfragmentação das referências culturais e identitárias.

A disciplina de Química aparece nos artigos P4 (Benite; Faustino; Silva; Benite, 2019) e P6 (Melo, 2020). Em P6, a autora buscou estabelecer um diálogo com as relações étnico raciais abordados na Etnoquímica, trazendo



uma perspectiva histórico cultural para a sala de aula, no ensino de Química/Ciências, com base na teoria da Sequência Didática Interativa (SDI). A autora visou estudar teoricamente os processos de ensino envolvendo conceitos científicos da composição química presentes no Açaçá, comida de Orixá usada no ritual do Candomblé.

Em P4, Benite *et al* (2019) destacaram a importância de plantas e folhas em rituais de Candomblé, sua utilização em países africanos, estrutura dos principais constituintes químicos presentes nas plantas e sua relação com os Orixás. Como resultados, os autores mencionam que foi possível inserir a Lei 10.639/2003. Para Benite *et al* (2019, p. 578), “utilizar a natureza em fins terapêuticos é uma prática que remonta a organização da humanidade. Este e todos os outros saberes sociais são construções humanas que passam pela transformação da matéria (objeto de estudo da Química) e que são difundidos por gerações no ensino de Química”.

O artigo P8 (Oliveira; Madruga, 2023) traz uma sequência de mapeamentos de outros artigos referentes a relação entre o Candomblé e o ensino da Matemática, abordando a arte, culinária, música e dança, capoeira, entre outros. Africanos antigos e Afro-diaspóricos inventaram diversas tecnologias e contribuíram muito para a humanidade, inclusive para a Matemática. Entretanto, o ensino escolar, embasado em uma forma única de Matemática, silencia ou ignora tais contribuições.

Objetivando analisar as abordagens e diálogos de cada pesquisa, será discutido a respeito das respectivas regiões. Os artigos P1, P2, P5 e P8 tratam da religião na região Nordeste; no Centro-Oeste é representado nos artigos P4 e P6; por fim os artigos P3 e P7 pertencem a região Sudeste. Assim, essa discussão compreende a interpretação de diferentes abordagens entre as regiões que se diferem ou não uma da outra.

### **Considerações sobre os artigos por região brasileira**

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2024), “O Nordeste teve o maior percentual de população preta (13,0%), seguido pelo Sudeste (10,6%), Centro-Oeste (9,1%) Norte (8,8%) e pelo Sul (5,0%)”. Ainda é



destacado que dentre outros Estados, a Bahia apresenta o maior número de pessoas pretas no País.

Dessa maneira, com os dados relacionados à população Afrodescendente, é notório a falta de valorização cultural, científico e social perante a carência de artigos relacionados. Assim, com o intuito de expor as poucas produções acadêmicas desta natureza, pretende-se analisar inicialmente as regiões em que essas pesquisas foram escritas, conseqüentemente, as mesmas podem ser analisadas conforme a realidade de sua região.

De acordo com o IBGE (2024), a Bahia tem a maior proporção de população preta (22,4%), seguida por Rio de Janeiro (16,2%) e Tocantins (13,2%). Embora esses dados tragam informações importantes, vive-se uma outra realidade, mesmo na região e Estado que abrigam a maior quantidade de Afrodescendentes.

A partir do mapeamento realizado, observou-se que a região Nordeste apresenta o maior número de pesquisas referente a religião candomblecista, totalizando quatro produções elencadas neste artigo, em seguida duas pesquisas na região Centro-Oeste e duas no Sudeste.

#### Nordeste

As pesquisas que dizem respeito a região Nordeste, de maneira geral buscam retratar parte da cultura Afro-brasileira que se destacam em suas regiões, para a partir delas, desenvolver os estudos propostos por cada pesquisador. Os artigos P2 e P5, têm abordagens parecidas ao que se refere a trajetória da religião Afro-brasileira, esse é um dos pontos primordiais no que tange apresentar a importância de conhecer a história da nossa existência, dando visibilidade não só a cultura, mas todo fatigante percurso para conseguir praticá-la atualmente.

No P1, é visto a importância que tem a relação entre o estudo de Geografia dos terreiros de Candomblé e a espiritualidade ali presente. Candomblé está nos ventos que sentimos, na terra em que pisamos, nas folhas que nos curamos, nos mares e rios em que banhamos, Candomblé também é Geografia.



A pesquisa P8 analisa a Matemática dentro de aspectos culturais pertencentes ao Candomblé, olhando os diversos saberes culturais herdados dos povos africanos. De fato, é importante rebuscar esses saberes tradicionais onde encontra-se a Matemática, os autores apresentam de maneira sucinta questões importantes entre o Candomblé e os aspectos Afro-diaspóricos, como na linguagem, música e culinária, um aprofundamento maior, enriqueceriam ainda mais a pesquisa.

#### Centro-Oeste

No Centro-Oeste, ambas as pesquisas P4 e P6, retratam de conteúdos relacionados a Química, e mesmo apresentando intervenções diferentes, acabam se tornando fundamentais por compor a religião Candomblecista. O P4 desenvolve leituras e discussões referentes as ervas nos rituais do Candomblé. Para a utilização das folhas há todo um processo de conhecimento, antes mesmo de usá-las nos rituais é preciso ir aos campos ou matas fechadas para colhe-las, com o consentimento de Ossain, senhor das folhas, dos segredos e do poder natural delas. Após recolher as folhas elas são destinadas para diferentes funções, como banhos, chás, e até mesmo para feitura do Açaçá, uma iguaria da religião Candomblecista que necessita da folha de bananeira para compor seu recipiente, na qual oferece atributos químicos no seu processo preparativo, a qual é apresentado na pesquisa P6.

#### Sudeste

No Sudeste, a pesquisa P3 apresenta uma visão referente a Filosofia, para os autores, 'abrir' o pensar filosófico, além de ressaltar a trajetória da religião Afro-brasileira, abordando a colonização e o tráfico negreiro, os quais influenciaram nos saberes enquanto uma religião derivada de Matriz Africana. Já o P7 traz a experiência de leituras com contos escritos por uma mulher negra e Candomblecista, buscando que a leitura desses contos, no âmbito escolar, seja uma ferramenta para o combate ao racismo e à desfragmentação das referências culturais e identitárias.

De uma forma geral, observa-se a tentativa de inserção de culturas Afro-brasileiras, em específico o Candomblé, que tem sido silenciada nos âmbitos escolares. Assim, todas pesquisas analisadas tem uma importância relevante



dentro de todo corpo educacional, incentivando a valorização da cultura local, e ao mesmo tempo abrangendo uma cooperação interdisciplinar entre os componentes curriculares da Educação Básica.

As relações entre Candomblé e Matemática são de interesse dos autores deste artigo, devido às suas formações acadêmicas. Nesse sentido, tem-se como perspectiva de continuidade, investigar tais relações, mostrando como é possível ensinar e aprender Matemática considerando essa religião, ao mesmo tempo que se efetiva a valorização da cultura africana e Afro-brasileira, contemplando a Lei 10.639/2003, que mesmo 20 anos depois, ainda apresenta um incipiente volume de produções científicas, como demonstra os resultados dessa pesquisa.

### **Considerações finais**

Este artigo teve como objetivo compreender como as pesquisas acadêmicas tratam as relações entre Candomblé e Ensino, no âmbito dos diferentes componentes curriculares da Educação Básica. Para isso foi realizada uma busca por artigos científicos que abordassem o tema em questão. De uma maneira geral as pesquisas discutem a inclusão da temática 'Candomblé' como uma forma de valorização da cultura africana e afro-brasileira. Há tentativas tímidas de estabelecer essas relações no ensino das mais diferentes disciplinas, isso fica claro, inclusive, pelo pequeno número de pesquisas encontradas, o que demonstra um terreno fértil para futuras investigações.

No século da renovação, ainda parece estarmos fadados à submissão, como estar em segundo plano já não é mais novidade, vai ano, vem ano, e a intolerância religiosa não deixa de ser novidade. Estudo religioso ainda é um tema muito polêmico, onde o pensamento europeu é sempre dominante. Se pensarmos em um jogo de futebol, para a maioria da sociedade as religiões de Matrizes Africanas e Afro-brasileira são gandulas, tendo um dos papéis mais importantes, mas que não recebem o devido valor. Para chegar no centro só se for sofrendo intolerância, enquanto olhos fechados acusam por pura arrogância, nossos olhos abertos brilham sedentos olhando ao meio do Xirê o



Orixá expressando seu talento. Diga ao intolerante que não iremos desistir, nos Ylês, ruas e escolas sempre terá um de nós ali.

## Agradecimento

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) pelo fomento à pesquisa, por meio de bolsas de iniciação científica para os dois primeiros autores.

261

## Referências

ADICHIE, C. **O perigo de uma história única** é uma adaptação da primeira palestra proferida por Chimamanda Ngozi Adichie no TED Talk, em 2009. Disponível em [https://www.mpba.mp.br/sites/default/files/biblioteca/direitos-humanos/enfrentamento-ao-racismo/obras\\_digitalizadas/chimamanda\\_ngozi\\_adichie\\_-\\_o\\_perigo\\_de\\_uma\\_historia\\_unica.pdf](https://www.mpba.mp.br/sites/default/files/biblioteca/direitos-humanos/enfrentamento-ao-racismo/obras_digitalizadas/chimamanda_ngozi_adichie_-_o_perigo_de_uma_historia_unica.pdf) Acesso em 10 de maio de 2024.

ALVES-GARBIM, J. F. A.; FERREIRA, E. A. G. R.; MARQUES, F. C. A. Literatura afro-brasileira e tradição oral: poéticas de (re)existência na sala de aula. **Revista de Letras**, Curitiba, v. 22, n. 38, p. 34-51, set. 2020.

AMARO, I. Histórias e culturas indígenas presentes na escola: potencialidades do currículo para a desconstrução da colonialidade. In: RUSSO, Kelly; PALADINO, Mariana. (Org.). **Ciências, tecnologias, artes e povos indígenas no Brasil**: subsídios e debates a partir da Lei n. 11.645/2008. Rio de Janeiro: Garamond, 2016. p. 103-130.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70 Brasil, 2016.

BENITE, A. M. C.; FAUSTINO, G. A. A.; SILVA, J. P.; BENITE, C. R. M. Dai-me agô (licença) para falar de saberes tradicionais de matriz africana no ensino de Química. **Química Nova**, v. 42, n. 5, p. 570-579, 2019.

BIEMBENGUT, M. S. **Mapeamento na Pesquisa Educacional**. São Paulo: Ciência Moderna, 2008.

BORGES, L. M.; OLIVEIRA, R. N.; CAPUTO, S.G. A organização geográfica do terreiro de candomblé contribuindo para ensino da geografia. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 79-94, jul./dez. 2016.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto, Portugal: Editora Porto, 2010.



BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm) Acesso em 15 de agosto de 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 09 de janeiro de 2003. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm) Acesso em 15 de agosto de 2023.

CASTRO, Y. P. Marcas de africania no português do Brasil: o legado negroafricano nas américas. **Interdisciplinar**, v.24, n. 11, jan./abr. 2016.

COSTA, E. S. As “ticas”de “matema”de um povo africano: um exercício para sala de aula brasileira. **Revista Latinoamericana de Etnomatemática**, v. 1, n. 2, p. 27-50, 2008.

ESCOBAR, A.; RESTREPO, E. Anthropologies hégémoniques et colonialité. **Cahiers des Amériques latines**, n. 62, p. 83-95, 2009.

KOHAN, W.O.; SALES, L.F.R. O que nos fazem pensar os candomblés quando pensamos, hoje, no ensino de filosofia no Brasil? **O que nos faz pensar**, Rio de Janeiro, v.28, n.44, p.38-60, jan.-jun.2019

LEMOS, M. J.; **Monografia de Licenciatura Plena em História**, Faculdade do Médio Parnaíba, Teresina, 2014.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global, p. 127-167, 2007.

MELO, F. E. F. A Química do Acaçá, **Revista Latinoamericana de Estudios en Cultura y Sociedad**, v. 6, n 2, mai-ago, 2020.

MIGNOLO, W. **Teorias sin disciplina**: latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate. México: Miguel Argel Porrua, 1998.

MIGNOLO, W. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. Tradução Marco Oliveira. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v. 32, n. 94, 2017.

NETO, N. A. L. A contextualização dos saberes para a descolonização de um ensino para biologia que reconheça as identidades e diferenças, **Revista Entreideias**, Salvador, v. 7, n. esp, p. 23-42, 2018.

OLIVEIRA, A. M. Diversidade religiosa e cultura: como as escolas estaduais da cidade de Recife discutem as religiões afro-brasileiras no contexto do ensino de História da África. **Identidade!** São Leopoldo, v. 24 n. 1, p. 29-43, jan.-jun. 2019.

OLIVEIRA, F. S.; MADRUGA, Z. E. F. Diáspora africana: tecendo relações entre o Candomblé e o Ensino de Matemática. **Revista Humanidades e Inovação**. Palmas - TO - v.9, n. 24. 2023.



QUIJANO, A., “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”, em Edgardo Lander (ed.), *La Colonialidad del Saber: Eurocentrismo y Ciencias Sociales. Perspectivas Latinoamericanas*, Buenos Aires, Clacso, 2000, p. 201-245.

REIS, M. de N.; ANDRADE, M. F. F. O pensamento decolonial: análise, desafios e perspectivas. *Revista espaço acadêmico*, v. 17, n. 202, p. 01-11, 2018.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

SOUZA, R. G. **Os negros trazidos para o Brasil**. Disponível em: <https://www.google.com/amp/s/escolakids.uol.com.br/amp/historia/os-negros-trazidos-para-o-brasil.htm> Acesso em 03 de agosto de 2023.

YEMONJÁ, M. B. **Caroço de Dendê**: a sabedoria dos terreiros. 2ª ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2008.

## Sobre os autores

### Felipe Dias Santana

felipediasufrb@gmail.com

Estudante do curso de Licenciatura em Matemática no Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), em Amargosa-BA. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). Membro do Grupo de Estudos em Pesquisas sobre Tendências da Educação Matemática e Cultura (GEPTeMaC). Voluntário no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Matemática 2022-2024.

### Hellen dos Santos Silva

hellensantossilva36.hss@gmail.com

Estudante do curso de Licenciatura em Matemática no Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), em Amargosa-BA. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). Membro do Grupo de Estudos em Pesquisas sobre Tendências da Educação Matemática e Cultura (GEPTeMaC). Voluntário no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Matemática 2022-2024.

### Zulma Elizabete de Freitas Madruga

betemadruga@ufrb.edu.br

Doutora em Educação em Ciências e Matemática. Professora de ensino de Matemática na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Centro de Formação de Professores, Amargosa, BA. Docente permanente dos Programas de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) e Educação Científica e



Formação de Professores da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Tendências da Educação Matemática e Cultura (GEPTEMaC).

