



PATRIMÔNIO (I)MATERIAL E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: APORTES DAS LUTAS ANTIRRACISTAS À EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA

*Alessandra Pereira Nzinga*¹

*Celso Sanchez*²

*Bárbara Carine Pinheiro*³

Resumo: Este trabalho trata da importância dos aportes da luta antirracista para o campo da educação ambiental crítica através de um olhar para o racismo ambiental e o racismo religioso que incidem sobre os povos tradicionais de terreiro. Os resultados preliminares, baseados em escrituras, análise de referencial bibliográfico e entrevistas preliminares com sacerdotisas permitiram identificar que há uma educação ambiental ancestral, que existem práticas pedagógicas ambientais ligadas ao cotidiano das atividades religiosas em terreiros de candomblé do município do Rio de Janeiro e que há conflitos entre as manifestações religiosas e o discurso da conservação ambiental que muitas das vezes atropela as práticas religiosas com manifestações racistas travestidas de discurso científico de proteção ambiental.

Palavras-Chave: Racismo ambiental, Educação Ambiental crítica, povos tradicionais de terreiro.

IMATERIAL AFRO-BRAZILIAN HERITAGE AND CULTURE: CONTRIBUTIONS OF ANTI-RACIST STRUGGLE TO CRITICAL ENVIRONMENTAL EDUCATION

Abstract: This paper deals with the importance of the contributions of the anti-racist struggle to the field of critical environmental education through a look at the environmental racism and religious racism that affect the traditional terreiro peoples. Preliminary results, based on records, bibliographic reference analysis and preliminary interviews with priestesses, allowed us to identify that there is an ancestral environmental education, that there are environmental pedagogical practices linked to the daily life of religious activities in candomblé terreiros in the city of Rio de Janeiro, conflicts between religious manifestations and the environmental

¹ Cientista Social, Mestra em Educação, premiada nacional e internacionalmente pela luta dos Direitos Humanos em defesa das Mulheres e da educação do povo afro-brasileiro. E-mail: nzingapuc@gmail.com

² Biólogo, licenciado em Ciências Biológicas (UFRJ), Mestre em Psicossociologia de comunidades e Ecologia Social (UFRJ), Doutor em Educação (PUC – RJ) e professor da UNIRIO. E-mail: Celso.sanchez@hotmail.com

³ Mãe, nordestina, militante negra, licenciada em Química (UFBA), mestre e doutora em Ensino Filosofia e História das Ciências (UFBA/UEFS), professora do Instituto de Química da UFBA e Idealizadora da Escola Afro-brasileira Maria Felipa. Email: soarespinheirob@gmail.com



conservation discourse that often run over religious practices with racist manifestations disguised as scientific discourse on environmental.

Key-words: Environmental racism, Critical Environmental, Traditional terreiro peoples.

IMATERIAL HERENCIAY CULTURA AFROBRASILEÑAS: CONTRIBUCIONES DE LAS LUCHAS ANTIRRACISTAS A LA EDUCACIÓN AMBIENTAL CRÍTICA

Resumen: Este artículo aborda la importancia de las contribuciones a la lucha antirracista em el campo de la educación ambiental crítica a través de uma mirada al racismo ambiental y al racismo religioso que afectan a los pueblos terreiro tradicionales. Los resultados preliminares, baseados em registros, análisis de referencias bibliográficas y entrevistas preliminares com sacerdotisas, nos permitieron identificar que existe uma educación ambiental ancestral, que existen prácticas pedagógicas ambientales vinculadas a la vida cotidiana de las atividades religiosas em los candomblé terreiros em el município de Rio de Janeiro, donde hay conflictos entre las manifestaciones religiosas y el discurso de conservación del medio ambiente que a menudo atropellan las prácticas religiosas com manifestaciones racistas disfrazadas de discurso científico sobre la protección del medio ambiente.

Palabras-clave: Racismo ambiental, Educación ambiental crítica, Pueblos terreiro tradicionales

IMATÉRIEL HERITAGE ET CULTURE AFRO-BRÉSILIENS: CONTRIBUTIONS DES LUTES ANTIRACISTES À UNE ÉDUCATION ENVIRONNEMENTALE CRITIQUE

Résumé: Cet article traite de l'importance des contributions de la lutte antiraciste au domaine de l'éducation environnementale critique em examinant le racisme environnemental et le racisme religieux qui affectent les peuples traditionnels terreiro. Les résultats préliminaires, fondés sur des enregistrements des analyses de références bibliographiques et des entretiens préliminaires avec des prêtresses, ont permis d'identifier qu'il existait une éducation environnementale ancestrale, qu'il existait des pratiques pédagogiques environnementales liées à l'avie quotidienne des activités religieuses em candomblé terreiros dans la municipalité de Rio de Janeiro. Les conflits entre les manifestations religieuses et le discours sur la protection de l'environnement qui débordent solvante les pratiques religieuses avec des manifestations racistes déguisées em discours scientifique sur la protection de l'environnement.

Mots-clés: racisme environnemental, éducation environnementale critique, peuples traditionnels de terreiro.

INTRODUÇÃO

Para discutir as perspectivas e desafios do patrimônio e Cultura numa perspectiva afrocentrada é necessário dialogar com a Educação Ambiental Crítica, Educação Patrimonial e o patrimônio imaterial brasileiro, além da Educação para as Relações Étnico-raciais, refletindo sobre cada um desses conceitos, entendendo que nesse debate, um passa pelo outro e se fundem para dar sentido ao que está sendo proposto. Entendemos que Educação Ambiental (EA) é (trans)formadora de indivíduos



comprometidos com as questões ambientais e que tem como foco conservar e preservar os recursos naturais, mirando seus aspectos econômicos, sociais, éticos, políticos e ecológicos. Vale ressaltar que EA é diferente de ecologia e dá uma nova roupagem ao debate ambiental puramente biologizante, adaptando-a a pluri-interdisciplinaridade, por esse motivo ela não deve ser inserida no currículo com caráter de disciplina, mas transversalmente. A EA se tornou lei no Brasil, que é o único país da América Latina a possuir uma norma específica em 27 de abril de 1999, pela Lei N° 9.795 – Lei da Educação Ambiental, onde o Art. 2° diz: “*A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal*” (BRASIL, 1999)

Em sua roupagem mais crítica, a EA é o ingrediente principal para colocarmos em voga as práticas e teorias formais e não formais, compreendendo que é necessário dialeticamente avaliar as partes e só então partir para o todo, destacando a importância de participação prática e não apenas teóricas sobre as questões ambientais que afligem a sociedade. No escopo dessa discussão a EA crítica transformadora (LOUREIRO, 2009), ao afirmar-se dentro do campo crítico, pauta-se em princípios da educação libertadora proposta por Paulo Freire. Segundo o autor, o processo educativo se dá em conjunto, na coletividade e na interlocução com o(s)/a(as) outro(s)/a(s); os seres humanos não se educam sozinhos, mas na sua interação com o mundo, conscientizando-se e construindo um olhar crítico (FREIRE, 1983).

Nesse trabalho nosso interesse é investigar as práticas pedagógicas presentes no cotidiano dos terreiros do Rio de Janeiro, que fazem parte dos saberes ancestrais de Matriz Africana e que podem ser elementos substanciais para a percepção ampliada de ideia de preservação ambiental, incluindo sua dimensão humana, cultural e social, constituindo-se assim em um campo de educação ambiental ancestral. Deste modo, acredita-se que para as religiões de matriz africana, a natureza é vida, é axé: (energia vital, poder, força; força mágica que sustenta os terreiros de candomblé), e da preservação e manutenção da natureza depende a referida religião, entretanto, os/as adeptos/praticantes das religiões de Matriz Africana vêm sofrendo nos últimos anos com o racismo ambiental por parte, principalmente das ciências naturais acadêmicas. É preciso debruçar o olhar sobre o simples, sobre o que está posto, mas com a



intencionalidade de revelar que este simples, oculta elementos concretos que são desvelados por um processo de reflexão, que levará ao resgate das práticas religiosas de Matriz Africana no espaço público; é com este pensamento que nos dedicamos ao desafio de escrever este trabalho.

METODOLOGIA

A metodologia empregada neste estudo parte de uma pesquisa bibliográfica, que permite auxiliar na definição e compreensão dos problemas já expostos, somada a entrevistas com duas sacerdotisas religiosas, bem como visitas a estes terreiros, para produzir um novo enfoque, com o intuito de produzir novas conclusões, possibilitando também, cobrir uma gama mais ampla, já que o problema da pesquisa requer a coleta de dados muito dispersos, de acordo com o seguinte roteiro de trabalho:

- a. Exploração das fontes bibliográficas: livros, revistas científicas, teses, relatórios de pesquisa entre outros, que contem não só informação sobre os referidos temas, mas indicações de outras fontes de pesquisa;
- b. Leitura do material: conduzida de forma seletiva, retendo as partes essenciais para o desenvolvimento do estudo;
- c. Entrevistas, leitura e análise dos dados coletados;
- d. Conclusões obtidas a partir da análise dos dados: construção da narrativa inserindo oralidade e escrituras

Através da pesquisa bibliográfica, torna-se possível o exame da problemática das práticas pedagógicas que emergem dos terreiros e a Educação Ambiental sob uma nova abordagem; por exemplo: O discurso e a prática da preservação ambiental e sustentabilidade são intrínsecas nas práticas religiosas do povo tradicional de terreiro, de modo a preservar o espaço público/ambiente, logo, como podemos dizer que esse povo polui se não podem existir sem a natureza? Há aí um discurso contraditório, o discurso da sustentabilidade ambiental sendo utilizado de forma negativa, para desabonar a conduta de quem sempre preservou e um dos caminhos que pretendemos seguir, é buscar o entendimento de que o Povo Tradicional de Terreiro é ambientalista na essência. Finalmente, através deste método de pesquisa, viabiliza-se agrupar em uma única base de dados todas as informações coletadas, cujas fontes encontram-se em



bibliotecas, órgãos públicos, coleções particulares de professores/as e amigos/as, publicações e oralidade. Inclusive, a oralidade é a principal fonte de coleta deste nosso trabalho, visto que é o principal veículo de propagação da cultura ancestral pelos povos de santo.

Esta etapa consistiu na determinação dos conceitos básicos que foram explorados pela pesquisa. Especificamente, para a realização do levantamento bibliográfico foi necessário definir o contexto, o problema de pesquisa e uma estratégia de pesquisa bibliográfica que tanto facilite a identificação dos principais trabalhos já existentes e o uso de uma metodologia que permitisse dialogar com a oralidade dos povos tradicionais de terreiro.

Assim sendo, consegue-se obter um panorama mais completo sobre as práticas pedagógicas que emergem dos terreiros e o racismo religioso, fornecendo uma análise mais consistente da realidade, buscando assim, uma constatação do que já foi dito com acréscimo de relatos, para que surja a possibilidade de um estudo mais elaborado, que não consista apenas em pesquisar prós e contras, mas de provocar mudanças na forma de como as práticas dos Povos Tradicionais são vistas e criminalizadas, considerando-se que existem práticas pedagógicas que emergem dos terreiros, de modo que a sociedade como um todo perceba que a sustentabilidade é o que assegurara a preservação dos povos tradicionais e, por esse motivo, não faz sentido o discurso científico hegemônico de que esse povo polui e não preserva, já que os povos tradicionais de terreiro se mantêm através do resgate de sua essência, a natureza.

EDUCAÇÃO AMBIENTALE PATRIMÔNIO IMATERIAL

O termo “Educação Ambiental” (EA) foi cunhado nos anos 70, ao se darem conta dos preocupantes problemas ambientais existentes no mundo causados pela mentalidade colonialista ocidental, daí por diante, surgem eventos importantes que a colocaram definitivamente no escopo; dentre eles: “A Conferência de Estocolmo em 1972, a Conferência Rio-92 em 1992, realizada no Rio de Janeiro, que estabeleceu uma importante medida, Agenda 21, que foi um plano de ação para o século XXI visando a sustentabilidade da vida na terra” (DIAS, 2004).

Sobre patrimônio imaterial, podemos afirmar que não existe ainda um conceito definido; o conceito vai se moldando de acordo como os bens são categorizados, a



produção acadêmica também não é vasta, mas consistente, porém as definições que encontramos em algumas delas, são passíveis de contestação se pensamos num patrimônio afro-brasileiro. Não se pode medir, pesar, calcular, encaixar, reproduzir, mensurar a dor dos/as escravizados/as que perderam suas saúdes, suas vidas, seus dedos, suas mãos esculpindo estátuas e chafarizes que estão espalhados pela cidade, tampouco dos que esculpiram as fachadas dos prédios da nossa cidade ou os que colocaram as pedras uma a uma no chão que passamos às vezes sem perceber. Não há como mensurar a dor do açoite na acidental criação da cachaça, a dor das escavações de valas e canaletas para transporte do ouro e água potável, entre tantas outras coisas. Nada disso é atribuído a seus verdadeiros criadores. Lévi-Strauss traz uma definição de patrimônio imaterial que mais se aproxima de onde pretendemos chegar:

Uma infinidade de manifestações portadoras de valores profundos da vida de uma população ou de uma comunidade. A literatura oral, os conhecimentos tradicionais, os saberes, os sistemas de valores, as artes de representar e as línguas constituem estas diversas formas de expressão que são as fontes fundamentais da identidade cultural dos povos (LÉVI-STRAUSS, 2001, p. 25)

É fundamental refletir sobre que patrimônio é esse e a quem ele serve, além de pensar nos diálogos possíveis para incitar esse debate, pensar e problematizar seus variados conceitos e achar/criar um que mais se assemelhe do que pretendemos; segundo a Convenção da UNESCO (2003) a definição de Patrimônio Cultural Imaterial é:

(...) práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas - junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados - que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural. Este patrimônio cultural imaterial, que se transmite de geração em geração, é constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza e de sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade e contribuindo assim para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana (UNESCO, 2003. p.2)

Afinal, de que patrimônio imaterial estamos falando? As esculturas belíssimas que são atribuídas ao mestre Valentin, das canaletas, dos chafarizes e do Caminho do Ouro no Jardim Botânico/RJ, do Cais do Valongo e suas pedras pisadas, das grandes obras arquitetônicas espalhadas pela cidade e tantos outros patrimônios que tem seus atores principais, os/as pretos/as escravizados/as, invisibilizados/as no processo de



reconhecimento? É preciso dar mérito a quem executa os ofícios e domina os modos de fazer, não podemos/devemos mais permitir que os bens culturais produzidos por mão de obras escravizadas sejam atribuídos aos brancos, num processo cruel de execução epistêmica. O Jardim Botânico (JB) do Rio de Janeiro faz esse apagamento com perfeição; realiza visitas guiadas e não conta em seu trajeto que aquele espaço foi construído por mão de obra invisibilizada, sobretudo as esculturas atribuídas ao Mestre Valentim. O Cais do Valongo, que tantas vezes tentaram soterrar, sempre vem à tona e se torna um incômodo, ao ponto de construir o Museu do Amanhã, para que não se olhe para presente e o passado; presente este tão marcado de dor, de etnocídio e de extermínio do povo preto como nos tempos de outrora e ainda seguimos tendo nossos corpos jogados em covas rasas. Não sem efeito, esse genocídio tem cor e segue uma lógica epistemicida, apagamento regado a sangue, suor, dor e luta que nos persegue até os dias atuais.

Aqui trazemos uma provocação no sentido de pensar uma educação patrimonial que nos permita resgatar a visibilidade dos verdadeiros atores, tentando gradativamente combater o racismo epistêmico, apontando uma educação patrimonial para as relações etnicorraciais (ERER), a educação ambiental a partir da ideia de racismo ambiental e obviamente a luta antirracista. Como podemos fazer uma articulação para dar corpo a proposta? Pensando inicialmente o que é patrimônio, considerando-se que ao debruçarmos o olhar para a cidade do Rio de Janeiro, podemos perceber que há muito acúmulo patrimonial, e para ilustrar, cito o acervo “greco-romano” do Jardim Botânico, um espaço da branquitude, constituído por mãos negras invisíveis, e ao olhar o patrimônio por uma perspectiva antirracista, não há como não se apoiar no patrimônio imaterial.

Segundo o Iphan (2018):

Os bens culturais de natureza imaterial dizem respeito àquelas práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas; e nos lugares (como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas). A Constituição Federal de 1988, em seus artigos 215 e 216, ampliou a noção de patrimônio cultural ao reconhecer a existência de bens culturais de natureza material e imaterial (IPHAN, 2018, p 5).

A dor, o suor, o açoite, o silenciamento... é preciso pensar numa educação antirracista que revele esse patrimônio, que valorize a educação patrimonial (HORTA,



1999) que promova um letramento patrimonial racial que dê conta de nos fazer entender que a dimensão imaterial do patrimônio é fundamental para a luta antirracista; entender a questão da imaterialidade por uma outra dimensão, a dimensão da subjetividade, do sofrimento, da dor e uma dimensão muito mais significativa, que é a relação com o meio ambiente, com a natureza e a partir daí, vemos que o patrimônio imaterial da população negra, foi deixado pelos nossos ancestrais é a preservação, o cuidado com a natureza. Nesse sentido, o letramento racial ambiental é fundamental para encharcar a EA e não criminalizarmos, culpabilizarmos e acharmos, reduzidamente, que educação ambiental quer dizer: “Cuide do patrimônio”, é entender por uma perspectiva ampliada, ver como opera o racismo ambiental.

Chamamos de Racismo Ambiental às injustiças sociais e ambientais que recaem de forma implacável sobre etnias e populações mais vulneráveis. O Racismo Ambiental não se configura apenas através de ações que tenham uma intenção racista, mas, igualmente, através de ações que tenham impacto “racial”, não obstante a intenção que lhes tenha dado origem. (...) O conceito de Racismo Ambiental nos desafia a ampliar nossas visões de mundo e a lutar por um novo paradigma civilizatório, por uma sociedade igualitária e justa, na qual democracia plena e cidadania ativa não sejam direitos de poucos privilegiados, independentemente de cor, origem e etnia (PACHECO, 2007, p. 36).

Consideramos também, que educação patrimonial não pressupõe somente cuidar do patrimônio, é preciso ir além, faz-se necessário o Giro Decolonial como aporte da luta antirracista, sobretudo de intelectuais como Lélia Gonzalez, Conceição Evaristo, Nilma Lino Gomes, Muniz Sodré e tantos outros, que se anteciparam no entendimento da decolonialidade na perspectiva antirracista, trazendo uma dimensão política para a Educação Ambiental. O Giro Decolonial procura responder as lógicas da colonialidade do poder, ser, saber e cosmogônica, apostando em outras experiências políticas, culturais econômicas e de saber; está para além da descolonização, transcende a colonialidade, a face obscura da modernidade que opera ainda hoje num padrão mundial de poder (BALLESTRIN, 2017).

Tendo encontrado o ponto de convergência entre Educação Ambiental Crítica, Educação para as Relações Étnico Raciais (ERER) e a Luta antirracista, precisamos entender o que é patrimônio, educação patrimonial e quais os diálogos propostos. Compreendendo que patrimônio é a soma dos bens que uma pessoa ou uma instituição possuem por direito. Ele pode ser material ou imaterial. Patrimônio imaterial



é o conjunto de bens que têm valor mas não têm preço, porque não são negociáveis. Reúne conhecimentos, práticas e modos de vida e de expressão, e também lugares. Educação Patrimonial (EP) é uma ferramenta de letramento cultural, que permite que tenhamos uma leitura de mundo, compreendendo o espaço em que estamos inseridos, valorizando as culturas na sua totalidade e especificidade pluri/multicultural no Brasil.

Para a “questão ambiental”, o diálogo e a importância social garantem a roupagem de desenvolvimento sustentável, sem clarear para qual direção seria o desenvolvimento e para quem seria sustentável. Os colonizadores ditam a regra do jogo através de políticas econômicas que partem das cúpulas mundiais e chegam através de dados quantitativos impondo sobre os territórios as lógicas hegemônicas do capital. A abordagem de Educação Patrimonial como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, colabora para seu reconhecimento, valorização e preservação. Considera-se, ainda, que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio da participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais, onde convivem diversas noções de patrimônio cultural. (MUNIZ, et al., 2017, p. 18)

Precisamos questionar esses processos de patrimonialização, como é decidido o que deve ou não ultrapassar as barreiras do tempo e a quem esses patrimônios são atribuídos, é indiscutível que há nesse processo uma forte relação de poder, embranquecido e reforçado pela educação formal, que garante a manutenção dos estereótipos, da inferioridade do povo preto, que ainda neste ponto, não é dotado de alma, por isso não tem humanidade, tampouco pode ser dotado de inteligência. Parece óbvio que existe intelectualidade negra, mas ainda é preciso provar, reforçar, brigar para que as religiões de matriz africana, os trabalhos artísticos e intelectuais do nosso povo, conhecimentos esses que, juntamente com a oralidade, são considerados patrimônios imateriais, sejam de fato respeitados.

Sabemos que, nas comunidades em que a escrita se faz ausente, o relato oral tem importância capital, visto que este é o modo como todos os costumes e história permanecem vivos, através do relato dos mais velhos para os mais novos. Até mesmo nas comunidades em que hoje a escrita se faz presente existiu um período, anterior a esta, em que a história oral era o instrumento que possibilitava a perpetuação da cultura local (ABRAHÃO, 2004, p. 171).

Neste sentido, está posta a necessidade urgente de uma educação patrimonial para a ERER, objetivando a preservação do patrimônio cultural imaterial construído, propagado pelo povo preto que numa tentativa de epstemicídio, é atribuída sem nenhum



constrangimento a raça branca. A EP/ERER permitirá conhecer toda a multiplicidade cultural que nos permeia, valorizando, entendendo como parte integrante, como nossa, fazendo com que a auto-estima se eleve ao passo que percebemos a valorização da nossa história, respeitando as multiplicidades e diversidades para a defesa do nosso patrimônio imaterial do Brasil, nos ajudando na formação de cidadãos críticos, que conhecem seus direitos e valores culturais se apropriando deles. É necessário assumir que não existe uma cultura única, dominante que nos é imposta, produzindo dependência cultural (DUSSEL, 1979 p. 262).

Os/as intelectuais negros/as podem e devem contribuir para a EP/ERER, já que detém o conhecimento das tradições do povo africano e afro-brasileiro, e por direito são detentores da transmissão desse patrimônio imaterial, que segundo Ana Paula dos Santos Gomes, podem ser palestras, cursos de formação de professores/as, oficinas culturais, que são consideradas ações educativas, contação de histórias, de sua trajetória de vida. Esse movimento é de suma importância, para que se combata o racismo, a discriminação e sigamos no sentido de um processo justo de patrimonialização, valorizando a cultura negra na luta por uma educação patrimonial antirracista, entendendo a importância não só dos espaços formais, mas dos espaços não-formais do saber, decolonizando a educação, o patrimônio e a patrimonialização.

PENSANDO POSSIBILIDADES DE UMA PEDAGOGIA AMBIENTAL EMERGENTE DOS POVOS TRADICIONAIS DE TERREIRO: APRESENTANDO A NARRATIVA

Em se tratando do povo tradicional de terreiros, que passou a integrar a agenda do governo federal em 2007, por meio do Decreto 6040, que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT), sob a coordenação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) da Presidência da República e que de acordo com o Decreto 6040, os povos e comunidades tradicionais são definidos como grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando



conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos por tradição (BRASIL, 2007).

São considerados povos e comunidades tradicionais no Brasil os quilombolas, seringueiros, castanheiros, quebradeiras de coco-de-babaçu, comunidades de fundo de pasto, faxinalenses, pescadores artesanais, marisqueiras, ribeirinhos, varzeiros, caiçaras, praieiros, sertanejos, jangadeiros, ciganos, açorianos, campeiros, varzanteiros, pantaneiros, caatingueiros, entre outros. Por serem povos com costumes específicos, utilizam uma pedagogia específica; faz-se necessário dizer então, de que práticas pedagógicas estamos falando e para sulear nosso debate; nos apoiaremos na definição de Catherine Walsh, que em *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* diz que o pedagógico significa o conjunto de práticas, de estratégias e de metodologias com as quais se fortalece a construção das resistências e das insurgências, isso significa que as pedagogias não se dão somente nos espaços escolarizados e no sentido instrumentalista de ensino/aprendizagem e de transmissão do conhecimento, essas práticas estão à disposição de lutas sociais, políticas, ontológicas e epistêmicas de libertação.

[...] como metodologias produzidas em contextos de luta, marginalização, resistência e que Adolfo Albán tem chamado ‘re-existência’; pedagogias como práticas insurgentes que fraturam a modernidade/colonialidade e tornam possível outras maneiras de ser, estar, pensar, saber, sentir, existir e viver-com (WALSH, 2013, p. 19).

Estamos falando de uma prática pedagógica que pensa a prática educativa, valorizando a experiência trazida pelo/a educando/a, contribuindo para a sua formação como um todo, preenchendo as lacunas de experiências e ajudando no processo do conhecimento. Para Paulo Freire, o diálogo é o método mais eficaz para que se possa atingir um conhecimento significativo, compartilhando experiências e construindo novas descobertas, trocando um com o outro. Nas palavras de Paulo Freire: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2011, p. 21). Ainda sobre o referido autor, pensar a prática pedagógica contribui para uma melhor compreensão do que se faz, para deste modo, preparar uma prática melhor, percebendo que teoria e prática não caminham sozinhas. A pedagogia freireana presa pelo saber que não domina tudo, por tanto exige humildade de quem ensina e respeito de quem aprende e deste modo: “onde quer que haja mulheres e



homens, há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender” (ibidem, 2011, p.85).

As práticas pedagógicas que emergem dos terreiros são saberes específicos, coisas que viveremos uma vida inteira e continuaremos aprendendo, saberes que são confiados somente aos/as iniciados/as ou quem está prestes a se iniciar, saberes passados apenas para quem tem um determinado tempo de iniciação, saberes que são guardados “a sete chaves”, pois só quem é iniciado pode conhecer o segredo do Mariwo, este que para o povo de terreiro é um elemento significativamente sagrado. O M̀ariwò (Igi Òpè) é a folha do dendezeiro é encontrado nas portas e nas janelas do terreiro para proteção e para identificar como espaço sagrado, além de proteger e espantar as energias negativas de espíritos perturbadores. Podemos perceber que assim como a folha acima referida guarda o segredo e protege o terreiro, os iniciados também guardam os segredos dos não iniciados, ou seja, o aprendizado é um círculo de vida cotidiana que acontece a todo instante; reaprende-se como tratar os mais velhos e percebe-se que a forma como aprendemos em casa, a visão ocidental, se torna simplista, já que para o povo tradicional de terreiro, a idade conta a partir da iniciação, independe do tempo de vida, mas isso também não quer dizer que os mais velhos de idade não sejam respeitados, é uma forma hierárquica interessante para contar o tempo. O simples ato de lavar roupa vira um acontecimento, em alguns terreiros, as roupas são lavadas quase da mesma forma que nos tempos do cativo; não se usa alvejante, aprende-se a quarar, não se pode usar roupas encardidas em referência ao orisá do branco, senhor da criação e durante um bom tempo, o branco será a cor companheira dos recém iniciados. Durante esse processo de lavagem, bem mais demorada que a convencional, surgem as conversas, o aprendizado sobre outras tantas questões, além de aprender como se dá o processo de lavagem.

Esfregava-se tudo entre as mãos em tanques ou bacias, sem desperdiçar água, estende-se no quarador (qualquer espaço livre pelo chão), molha-se vez em quando para não queimar do sol e ao final do dia, enxagua-se bem e punha para secar, um ritual que lembrava os modos de vida do povo aquilombado. Na maioria das vezes as tarefas são divididas, outras vezes, lavam-se as roupas juntos/as, sentados/as no chão, junto as bacias. Podíamos entoar cânticos enquanto desempenhávamos algumas tarefas, o que tornava o mais duro trabalho na tarefa mais agradável e o aprendizado mais leve. Tudo



para um/a recém iniciado/a é novo, o toque, a dança, o tipo de comida, o modo de vestir, de se comportar, de caminhar, de se portar... um renascimento, um novo aprendizado; tornam-se a cada dia um outro ser e esses aprendizados parecem tatuagem, não saem de nós; influencia o mundo exterior, do lado de fora do terreiro, propondo uma interculturalidade crítica, como fator primordial de transformação, transformação essa, pautada pela ética e política de igualdade e reconhecimento das diferenças culturais, adaptando as comunidades negras dentro do atual modelo de vida em sociedade. A interculturalidade crítica se apresenta

[...] como projeto político, social, ético e epistêmico – de saberes e conhecimentos –, que afirma a necessidade de mudar não só as relações, mas também as estruturas, condições e dispositivos de poder que mantêm a desigualdade, inferiorização, racialização e discriminação (WALSH, 2013, p. 3).

Já é sabido que o aprendizado se dá respeitando as especificidades e interculturalidades, bem como o respeito as diferenças culturais, digo isso para destacar que uma comunidade de terreiro é formada por pessoas distintas, que passam a se conhecer dentro da religião e cada uma pessoa traz seu modo de vida, sua personalidade e suas diferenças que devem ser respeitadas no terreiro, e esse respeito se faz necessário porque uma vez iniciado, para sempre pertence a comunidade na qual se iniciou.

O povo tradicional de terreiro, além de produzir cultura e saberes específicos, traz também uma nova configuração familiar, a família de axé e essa nova proposta de práticas pedagógicas e configuração familiar se apresentam e não se restringem a grupos etnicorraciais, mas a sociedade como um todo, o candomblé se aprende de dentro para fora, prepara para a vida, a nova vida; transforma a mais idosa numa criança inocente, ensina que a família não é formada somente por laços sanguíneos e pode sim ser pluricelular; não há receita mágica, não há carta magna, todo o aprendizado está no Ori e Okan (mente e coração) de nossos mais velhos, que aprenderam com seus mais velhos, e ensinam principalmente a repassar para quem vem depois de nós, respeitando os interditos e guardando o erò (segredo). Se qualquer pessoa quiser praticar ou participar diretamente, deve pedir licença e aguardar a permissão para entrar no ilê/quilombo-axé ou na roda, e isso depende de uma série de questões, como por exemplo a iniciação, a filiação religiosa, o tempo de iniciação... Alguns ritos não são permitidos para quem não é iniciado e os terreiros e ao contrário de outrora, por conta



de uma configuração social mais complexa, os terreiros não podem mais manter suas portas abertas sem saber quem vai entrar, são fechadas por questão de segurança. Antes, qualquer pessoa podia entrar nos terreiros, sentar, comer, participar das festividades e rituais específicos, hoje, por questões que fogem a vontade, ergueram muros nos ylês/terreiros e as divulgações das atividades religiosas são feitas quase que de boca-a-boca, de quilombo em quilombo.

“Aprendemos a defender nosso terreiro, cada pedaço dele e o acesso a determinados espaços, que não só controlamos para as pessoas de fora da casa como também as “filhas/os” de santo, por questões que envolvem iniciação e hierarquia. Tudo e todos tem seu tempo, que deve ser respeitado na íntegra; volto a dizer que o tempo para nós tem outra cronologia; mais velhos e mais novos (a idade não é contada por tempo de vida, embora para a sociedade seja um critério, mas por tempo de iniciação, embora, no candomblé todos mereçam respeito e isso independe da idade), cada um tem sua tarefa, há tarefas em que os mais novos e os mais velhos podem desempenhar juntos, mas também há tarefas em que só os mais velhos podem desempenhar” (Relato da sacerdotisa D).

Quebrar esta hierarquia é ir contra todos os preceitos, além de ser considerada falta gravíssima no meio religioso. Neste sentido, ao criar um yawo (recém iniciado), é necessário despertá-lo para as origens, a essência do candomblé e ensinar que é preciso manter, pois o candomblé possui especificidades e estas requerem preceitos que não podem deixar de ser cumpridos, são tradicionais e precisam ser respeitados.

Para dar suporte legal nesta empreitada, os povos de santo conseguiram uma importante vitória em 2007, passam a ser reconhecidos a partir de então como Povos Tradicionais de Terreiros e de acordo com Ana Paula Gomes, a

importância do entendimento das práticas culturais tradicionais (...) partindo do pressuposto que para alcançarmos o desenvolvimento sócio espacial é fundamental levarmos em conta as subjetividades, identidades e suas múltiplas territorialidades. (GOMES, 2009 p.145-c.5)

Este decreto abre um novo leque para a garantia de direitos dos agora intitulados “povos tradicionais de terreiro”. Destacando em algum momento, a necessidade de leis voltadas para o povo tradicional de terreiro, criadas pelo povo tradicional de terreiro, para que as especificidades deste povo sejam respeitadas. Decreto este, que no meu entendimento, deve ser transformado em lei e servir de incentivo, levando-se em conta que ela nos proporciona a oportunidade de um resgate profundo, se pensarmos que ela nos eleva ao patamar dos quilombolas, nos colocando no lugar de onde nunca saímos,



no quilombo, de onde sempre resistimos e agora com garantias legais, que pode nos facilitar o agrupamento para unificar as pautas e assim garantir /criar coletivamente, leis que favoreçam os povos tradicionais e assim nos leve a romper as amarras do racismo ambiental.

Todos os povos e comunidades tradicionais (grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição) (GIUMBELLI, 1981). O candomblé, diferente de outras religiões, tem particularidades muito específicas, porém não temos a intenção de nos alongarmos nas especificidades de seus modos de vida, utilizaremos como marco teórico mais uma vez, o conceito de Emerson Giumbelli (1981) e Hannah Arendt (1981) para a definição que dará seguimento ao trabalho; “(...) mais do que princípios, o que estão em jogo são dispositivos que configuram a relação entre Estado e religião dentro das exigências da laicidade” (GIUMBELLI, 1981, p. 82).

Os modos de fazer do povo tradicional de terreiro tira desse povo o status puro e simples de religião, tem um “quê” a mais; têm um modo de vida específico, ritualístico e padronizado; tudo se repete, é tradição. A manutenção dessas tradições, incluindo a preservação da sua extensão material: a natureza, é passada pelos/as griot, nossos/as mais velhos/as, os/as guardiões/as dos segredos, cujo papel principal é garantir que as tradições serão respeitadas, perpetuadas e que a essência se manterá inalterada na medida do possível. O candomblé não se aprende nos livros, seus ensinamentos são passados de um/a para o/a outro/a, nas práticas cotidianas, no fazer, hierarquicamente, através da oralidade, oralidade esta, que nos garante também conhecer como esse povo tradicional chega e se perpetua no Brasil.

A CRONOLOGIA ANCESTRAL DOS POVOS TRADICIONAIS DE TERREIRO NO BRASIL

No início do século XV, período da colonização brasileira, quando os povos escravizados cruzaram o Atlântico para serem escravizados na colônia portuguesa vindo de várias regiões da África, entravam no país, através de navios negreiros,



principalmente pelos portos do Rio de Janeiro, de Salvador, do Recife e de São Luís do Maranhão, trazendo na bagagem a cultura africana. Para que não houvesse rebeliões, os senhores colocavam-nos em senzalas, sempre com o cuidado de que não fossem da mesma nação. Neste sentido, houve uma mistura de povos e costumes, que foram concentrados de forma diferente nos diversos Estados do país. Os/as escravizados/as, que possuíam suas próprias danças, cantos, santos e festas religiosas, foram aos poucos incorporando os ritos católicos presentes com os elementos dos cultos africanos, na tentativa de resgatar a atmosfera mística da pátria distante. O contato direto com a natureza fazia com que atribuíssem todos os tipos de poder a ela e que ligassem os deuses aos elementos nela presentes. Como então agredir a natureza se ela é deusa?

Várias divindades africanas foram tomando força no Brasil. O fetiche, marca registrada de muitos cultos praticados na época, associado à luta da população negra pela libertação e sobrevivência, à formação dos quilombos e à toda a realidade da época acabaram impulsionando a formação de religiões muito praticadas atualmente, o candomblé de Ketu, Jeje e Angola. Também com a importação de escravizados/as negros/as oriundos/as do continente africano, cujo mais antigo registro de envio para o Brasil data de 1533, foi trazida a religião de matriz africana, recriada aqui, e seus primordiais refundadores/as foram os/as negros/as Iorubas /nagôs e os Fons/Jêjes, escravizados/as que se organizaram em diversas cidades do Brasil, bem como seus aspectos culturais. Nasce então, a religião afro-brasileira, o candomblé, uma das várias religiões que, apresentando claramente elementos de origem africana, foram classificadas por meio do adjetivo composto “afro-brasileiras”, com todos os inconvenientes e imprecisões que isso possa ter.

O candomblé surge primeiro na Bahia, liderada por mulheres. É bom ressaltar que o candomblé é de origem matriarcal, e posteriormente em outros lugares do Brasil, esses grupos recriaram também as relações de hierarquia, subordinação e lealdade fundamentada no modelo familiar existente na África, transformando a família de axé numa simbólica família, um clã iorubano. A perpetuação desta religião se dá através da oralidade e por forte resistência de adeptos que além de terem mantido a religiosidade, resistem até hoje a várias perseguições. Não se trata, portanto, de uma cultura e religiosidade qualquer: Quando falamos da África, precisamos ter em conta de que aquele continente vem a ser o berço da raça humana e, por conseguinte é, igualmente,



um importante polo cultural onde se desenvolveram as primeiras grandes religiões do mundo, o culto aos ancestrais, os Orixás (COSSA, 2019).

A diversidade nominal das religiões de matriz africana deve-se, em parte, às diferentes nações que deram origem ao povo africano no Brasil. Destacam-se as nações Ketu, Angola e Banto. A mais antiga Casa de candomblé, a Casa Branca (Ilé Àxê Ìyá Nasò Oká), foi fundada na cidade de Salvador da Bahia, cerca de 1830, por três escravizadas, libertadas vindas de Kétu: Adetá, Ìyá Kalá e Ìyá Nasò e foi chefiada por esta última. As religiões de matriz africana, ao contrário do que se poderia imaginar, não são religiões politeístas, são monoteístas. Conforme a tradição Yorubá, Olodumaré (ou Olorum) é o nome do único Deus Supremo, o senhor absoluto sobre o que há no céu e na terra.

Olodumaré é único, criador, rei, onipotente, transcendente, juiz e eterno; não recebe cultos e oferendas diretamente, as divindades que recebem cultos e oferendas são os Orixás, figuras divinizadas para governar o mundo a serviço do deus supremo. Algumas destas, ao lado de Olodumaré, participaram da criação do mundo (Oxalá, Oxum e Iemanjá). Outros são ancestrais, são homens e mulheres que, por suas vidas exemplares, foram divinizados/as e agora personificam forças e fenômenos naturais, cada Orixá/divindade representa uma força da natureza, por isso muitos classificam estas religiões como animistas (manifestação religiosa imanente a todos os elementos do cosmos, natureza, seres vivos e fenômenos da natureza). Balizados por estes aspectos, podemos constatar que o candomblé do povo tradicional de terreiro não é só uma religião, é um modo de vida desde sua origem e seus conhecimentos, a sua relação com a natureza, com o meio ambiente e as práticas religiosas no espaço público fazem que seus ensinamentos sejam considerados práticas pedagógicas de educação ambiental. Para fundamentar este debate, narraremos inicialmente a história que nos é contada nos terreiros/ylês/quilombo-axé pelos/as mais velhos/as, detentores/as da sabedoria, os griot.

A história que relataremos a seguir, veio dos/as mais velhos/as, que ouviram de seus/suas mais velhos/as, que ouviram de seus/suas mais velhos/as com o compromisso de passar a diante, para que o eco da oralidade rompa as barreiras do tempo e do espaço. Contaram que o primeiro candomblé surgiu acerca de 400 anos na Barroquinha, bairro antigo de Salvador, hoje Engenho Velho de Brotas; o Candomblé da Casa Branca e foi fundado por três princesas africanas, anteriormente mencionadas, que cultuavam Xangô,



rei de Oyo. Disseram também, que por um desentendimento, as irmãs se separaram e dessa separação, surgiram duas outras casas de tradição yorubá de grande importância: A primeira é o terreiro de Gantois, que teve como Iyálorixá a inesquecível Mãe Menininha, que hoje liderado por suas filhas carnis, netas e sobrinhas que, herdaram os saberes e a dignidade das fundadoras do terreiro; o segundo terreiro descendente do Engenho Velho é o Axé Opô Afonjá, o candomblé de São Gonçalo, bairro onde se localiza e que foi fundado por Eugênia Anna dos Santos, a Mãe Aninha - ela também uma mulher de Xangô como seus sacerdotes, Marcelina, filha do Engenho Velho, e Tio Joaquim, o velho Oba Sannyá, responsável pelo candomblé do Camarão, local do terreiro do referido sacerdote.

Nesses terreiros iorubás praticam o culto dos orixás trazidos por africanos/as escravizados/as da Nigéria e parte do antigo Daomé, atual Benin, que ao chegar no Brasil, ganham uma nova roupagem para que as tradições não se perdessem. Entretanto, surgem muitas outras casas de diferentes nações, entre eles estão os terreiros banto, jeje e ijexá. Figura de representação nos cultos banto, abrangendo os candomblés angola-congo, foi Nengua Inkiciane "Maria Nenem", iyalorisá dos babalorisás Bernardino, fundador do Terreiro Bate Folha, e Ciriáco, (ou Tata Kimbanda) do Terreiro Tumba Junçara.

A primeira casa dos cultos jeje na Bahia, nação do culto aos Voduns, é o Terreiro do Bogun, da venerável Doné Runhó, hoje liderado por sua filha Doné Nicinha, Gamo Lokossi e da nação ijexá, a Casa de Eduardo Ijexá, falecido há poucos anos.

Esta moldura, de acordo com as leituras acerca do assunto, apontam a dificuldade dos cultos afro-brasileiros em serem reconhecidos ou se adequarem ao padronizador status de religião, o que é interessante, pois como mencionamos anteriormente, não podem cair no reducionismo e precisamos pensar na necessidade latente de ampliar esse debate. Voltando ao ponto, estas proibições eram ligadas a um discurso higienista, (...) o discurso higienista (materializado em políticas públicas) está relacionado a um determinado padrão estético/moral e a um projeto de exclusão social (PINTO, 2019), de uma guarda que foi criada para oprimir as manifestações dos/as escravizados/as, que eram considerados/as inferiores, vagabundos/as, coisificados/as, sem alma e por tanto, não eram cidadãos/cidadãs.



O problema central, segundo Giumbelli, é a especificação das formas como se configuram as relações de reconhecimento do religioso pelo Estado brasileiro, na definição pelo regime republicano. Considerando a laicidade, como o Estado foi legitimando a presença do religioso no espaço público? No caso da Igreja Católica, isso aconteceu inicialmente por meio de uma aliança simbólica e material e com a ajuda de um regime jurídico de baixo controle estatal. No espiritismo, ocorreu em meio a uma batalha pela legitimidade de práticas com algum sentido terapêutico, já no caso dos cultos afro, envolveu a aceitação de um argumento cultural. Giumbelli aposta assim, em "compromissos institucionais" entre Estado e religiões, apontando para um "secularismo moderado" que possa responder às demandas fundamentadas no multiculturalismo (GIUMBELLI, 2008 p.95).

Não tão distante está essa realidade, quando diante de tantas outras práticas intolerantes, recentemente, nesse caos político que vive hoje o nosso país, um juiz tentou liquidar o status de religião, o debate não foi ampliado, já que esse entendimento jurídico tem o perfil racista, expondo as vísceras do racismo ambiental de forma que muitos se sentiram de volta ao tempo de perseguições diretas do Estado. Essas práticas desenham o quadro do preconceito racial, conseqüentemente o racismo religioso, considerando-se que a cor da pele dos povos tradicionais se diferencia e muito da cor aceita pela sociedade colonizadora e aqui damos destaque ao povo tradicional de terreiro, que são os/as atores/atrizes desta pesquisa. Sabendo-se que a maioria dos/as praticantes das religiões de matriz africana são pretos e pretas e que o racismo no Brasil é de marca, o racismo religioso tem se alargado de forma assustadora. É possível constatar isso, se considerarmos que não há relatos de outros seguimentos religiosos sofrendo tantos ataques e precisando (re)existir (WALSH, 2013, p. 19) as práticas violentas e higienistas do Estado, que além de promover o apagamento histórico, contribui fortemente para o etnocídio.

CONCLUSÃO

Este trabalho partiu da hipótese de que existe uma prática de educação ambiental ancestral nos terreiros e traça caminhos que possibilitem investigar as práticas pedagógicas presentes no cotidiano de terreiros, que fazem parte dos saberes ancestrais de Matriz Africana e que podem ser elementos substanciais para a percepção ampliada de ideia de preservação ambiental, contradizendo os discursos sobre preservação ambiental e as práticas religiosas e que essas mesmas práticas são poluentes, não



reconhecendo que as mesmas são de grande contribuição para o campo da Educação Ambiental Crítica. Deste modo, pode-se perceber a necessidade de uma pedagogia outra, de projetos pedagógicos que considerem a Decolonialidade como aporte para a luta antirracista, compreendendo os povos tradicionais como protagonistas da própria história e as especificidades dos povos tradicionais de terreiro e do povo preto. Nos conduz a pensar um ensino de ciências pluriversal, numa escola diferenciada, que valorize os saberes ancestrais de modo que todas as especificidades e multiculturalidades sejam respeitadas, entendendo os modos de vida dos povos tradicionais de terreiro também como formas de resistir e sobreviver e o quilombo-axé como fonte de luta política e religiosa e seus territórios como instrumento de lutas e produção de conhecimento que sempre foi como uma ferramenta de pesquisa.

Esse texto abre espaço para as descobertas de outros estudos e a possibilidade de investigações futuras, considerando-se que este tema não se esgota aqui. Como já esmiuçado, há uma prática pedagógica que emerge dos terreiros e a conversas com os/as adeptos/as apontaram a dificuldade de classificar essa troca de saberes como práticas pedagógicas, ainda que pensem em propor atividades “pedagógicas” que abarquem as multiculturalidades contidas num quilombo-axé. Quando muito, alguns chamam de educação de axé, mas a verdade é que não há um consenso para nomear o conjunto de saberes ancestrais que podem fazer parte de uma pedagogia outra, Decolonial e antirracista, até mesmo por que, dar nome a determinadas coisas, invisibiliza, ignora e até apaga outras que vem no mesmo bojo. Em consonância com os exemplos das escolas “formais” que se apresentam em nossa sociedade, fica evidenciada a necessidade de uma escola que contemple os povos tradicionais com suas especificidades, seus saberes ancestrais e específicos e a necessidade de criar um projeto pedagógico conduzido pelo povo tradicional de terreiro, percebendo-se o potencial contido nas tradições ancestrais para a educação ambiental, ainda pouco explorado por conta da inferiorização, invisibilidade e desrespeito aos modos de vida deste povo.

Obviamente, tal medida requereria dos/as educadores/as certo conhecimento técnico e para isso, é preciso ter uma escuta sensível e o entendimento de que é preciso caminhar junto para construir algo que favoreça a coletividade. Deixamos contribuições através da denúncia do racismo religioso e o desrespeito às tradições dos povos tradicionais de terreiro, bem como o silenciamento e invisibilidade deste povo, e o



anúncio da necessidade de se pensar uma pedagogia outra, multiculturalista, que abarque as particularidades e especificidades dos povos ancestrais, tradicional de terreiro e os quilombo-axé, valorizando suas práticas religiosas e suas multiculturas, bem como suas práticas pedagógicas de educação Ambiental, propondo atividades multidisciplinares numa escola outra, com uma pedagogia outra, Decolonial e antirracista. O exercício de pensar nessa possibilidade já mostraria um esforço apontando para a inclusão da Educação Ambiental Decolonial dos povos tradicionais de terreiro nas escolas, já que a real eficácia da incorporação das contribuições dos aportes teóricos trazidos por eles e aqui já elucidados, no cotidiano do corpo docente dessa nova escola será de uma significativa contribuição para pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARENDDT, Hannah. *A condição humana*. Tradução de Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: EDUSP, 1981.
- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. *A aventura (auto) biográfica: teoria e empiria* (Org.). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. *Rev. Bras. Ciênc. Polít.* [online]. 2013, n.11, pp.89-117.
- BRASIL, 1999. *Lei da Educação Ambiental*. Art. 2º - Lei Nº 9.795 de 27 de abril de 1999.
- BRASIL, 2007. *Decreto Nº 6.040*, de 7 de fevereiro de 2007.
- COSSA, Dulcídio M. Religiões tradicionais africanas e a flexibilidade do sagrado africano em bastide: das trajetórias ao encantamento. *Revista da ABPN*. V. 11, n. 28, mar – mai 2019, p. 90 – 108.
- DIAS, Genebaldo Freire. *Educação Ambiental: Princípios e Práticas*. 9º ed. São Paulo: Gaia, 2004. 541 paginas.
- DUSSEL, Enrique D. A pedagogia latino-americana (a Antropologia II). In.: DUSSEL, Enrique D. *Para uma ética da Libertação Latino Americana III: erótica e pedagógica*. São Paulo: Loyola; Piracicaba: UNIMEP, 1979. p. 153-281
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*, 1970. 13ª ed. Rio: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GIUMBELLI, Emerson. A presença do religioso no espaço público: modalidades no Brasil. *Relig. soc.* [online]. 2008, vol.28, n.2, pp.80-101.



GOMES, Ana Paula dos Santos. A educação para as relações étnico-raciais a partir do patrimônio cultural negro: educação patrimonial da cultura afro-brasileira e os(as) intelectuais negros (as). In.: *Educação e Diversidade: Estudos e Pesquisas*. Volume 1. UFPE – Recife/PE. 2009.

HORTA, Maria de Lourdes Parreira; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: IPHAN: Museu Imperial, 1999.

IPHAN. Patrimônio Imaterial. 2018. Disponível em <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/234>>. Acesso em 10 de nov. de 2017.

LÉVI-STRAUSS, Laurent. “Patrimônio Imaterial e diversidade cultural: o novo decreto para a proteção dos bens imateriais”, *Revista Tempo Brasileiro*, 147, Rio de Janeiro, 2001, p. 23-27.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. *Repensar a educação ambiental - um olhar crítico*. São Paulo: Cortez, 2009. p. 11-31.

MUNIZ, Tiago Silva Alves; PELACANI, Bárbara; SÁNCHEZ, Celso. Abordagem crítica da Educação Ambiental e Patrimonial: Conexões possíveis rumo ao Pensamento Pós-Colonial. In: *Anais IX Encontro “Pesquisa em Educação Ambiental”*, 2017. Minas Gerais: Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), 2017.

PACHECO, Tania. 2007. “Inequality, Environmental Injustice, and Racism in Brazil: Beyond the Question of Colour”. In: *Development in Practice*. Aug.2008, Vol.18(6). Versão em português disponível em http://www.justicaambiental.org.br/_justicaambiental/pagina.php?id=1869, sob o título “Desigualdade, injustiça ambiental e racismo: uma luta que transcende a cor”.

PINTO, Sandra R. M. A perpetuação do racismo do século XXI e os casos de racismo “velado”. *Revista da ABPN*. V. 11, n. 28, mar – mai 2019, p. 132 – 152.

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization . (2003) *Convention for the Safeguarding of the Intangible Cultural Heritage*. Paris: *Unesco*. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132540por.pdf>. Acesso em: 07 nov.2017.

WALSH, Catherine. *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.

Recebido 30/03/2020

Aprovado em 30/04/2020