

## COMPREENDENDO AS RELIGIÕES DE MATRIZ AFRICANA: DEBATE COM ALUNOS DA EJA EM FLORIANÓPOLIS

### UNDERSTANDING AFRICAN-DERIVED RELIGIONS: DEBATE WITH ADULT EDUCATION (EJA) STUDENTS IN FLORIANÓPOLIS

**Gregório Bembua Kambundo Tchitutumia**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5300-2817>

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC/Florianópolis/Brasil

Contato: [tchitutumagregorio591@gmail.com](mailto:tchitutumagregorio591@gmail.com)

**Resumo:** Este artigo busca descrever um projeto de docência voltado para a criação de atividades educacionais e ensino de Língua Portuguesa e Literatura, destinadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Florianópolis, propondo uma discussão sobre religiões de matriz africana, que objetiva promover entendimento mútuo entre alunos sobre essa herança cultural, combatendo o racismo religioso conforme a Lei Nº 7.716/89. Inclui contextualização histórica das religiões africanas em Florianópolis, valorizando a literatura oral e discutindo casos contemporâneos. Práticas de leitura e reflexão são sugeridas para valorizar o multiculturalismo e criar um ambiente discursivo coletivo. Destaca-se a singularidade histórica do indivíduo, visando formar sujeitos letrados e socialmente aceitos na realidade da EJA.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos (EJA); Religiões de Matriz africana; Contextualização Histórica; Literatura Oral; Multiculturalismo.

**Abstract:** This article aims to describe a teaching project focused on creating educational activities and Portuguese Language and Literature instruction for Youth and Adult Education (EJA) in Florianópolis. It proposes a discussion about African-based religions, seeking to promote mutual understanding among students about this cultural heritage while combating religious racism in accordance with Law No. 7,716/89. The project includes historical contextualization of African religions in Florianópolis, valuing oral literature and discussing contemporary cases. Reading and reflection practices are suggested to appreciate multiculturalism and create a collective discursive environment. The project emphasizes the historical uniqueness of individuals, aiming to develop literate and socially accepted subjects within the EJA reality.

**Keywords:** Youth and Adult Education (YAE); African-derived religions; Historical contextualization; Oral literature; Multiculturalism.

## Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil configura-se como uma modalidade de ensino historicamente marcada por desafios estruturais e sociais. Entre esses desafios, destacam-se a necessidade de superação das desigualdades educacionais acumuladas ao longo do tempo e a promoção de uma formação crítica, emancipatória e comprometida com a transformação social (Brasil, 2004). No município de Florianópolis, essa modalidade é estruturada com base no princípio pedagógico de “educar pela pesquisa”, conforme estabelecido nas Diretrizes para a Implantação do Plano de Curso da EJA (Florianópolis, 2016). Tal diretriz orienta práticas educativas voltadas à valorização da autonomia dos estudantes e ao diálogo constante com suas vivências e contextos socioculturais. Nesse cenário, o ensino de Língua Portuguesa desempenha um papel central, uma vez que, para além do desenvolvimento das competências linguísticas, constitui-se como espaço de reflexão crítica sobre temas relevantes, como as questões étnico-raciais. Essa perspectiva está em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (Brasil, 2004), que propõem uma abordagem pedagógica antidiscriminatória e plural.

Assim, este artigo apresenta o relato de uma experiência de estágio supervisionado em Língua Portuguesa, realizado no âmbito do curso de Letras da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), sob orientação da Prof<sup>ra</sup>. Dra. Cristiane Dall Cortivo Lebler, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, sob supervisão dos professores multidisciplinares pertencentes ao ensino da EJA. A proposta de intervenção pedagógica, desenvolvida no segundo semestre de 2023, teve como eixo temático **Compreendendo as religiões de matriz africana** e foi implementada em turmas do segundo segmento da EJA (equivalente aos anos finais do Ensino Fundamental), no Polo Central, abrangendo o Centro de Educação Continuada (CEC) e a Escola Básica Municipal Osvaldo Galupo. A escolha do tema justifica-se pela urgência de enfrentar o racismo religioso – conforme previsto na Lei nº 7.716/1989 (Lei Caó) – e pela necessidade de efetivação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que tornam obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas. No âmbito local, a Lei Municipal nº 4.446/1996 reforça a importância da abordagem das relações étnico-raciais no currículo escolar, em consonância com o Plano Municipal de Educação (2015-2025), que estabelece como prioridade a promoção da equidade racial no sistema de ensino (Florianópolis, 2021).

A proposta pedagógica ancorou-se nos pressupostos do letramento racial (Santos, 2019) e na concepção de letramento como prática social (Kleiman, 2005), articulando tais fundamentos às diretrizes da EJA no município, que reconhecem a pesquisa como eixo estruturante do processo de ensino-aprendizagem (Florianópolis, 2008). Ao longo da intervenção, foram realizadas nove sessões de observação e cinco oficinas pedagógicas, nas quais foram mobilizados os seguintes recursos e estratégias:

- Textos literários e não literários que abordam a religiosidade afro-brasileira;
- Exibição de documentários e músicas que tematizam identidade e resistência cultural;
- Rodas de conversa com um membro da religião referida, seguidas de atividades de produção textual individual.

Assim, a relevância deste estudo reside em sua contribuição para o ensino de Língua Portuguesa e Literatura na EJA, evidenciando o potencial da linguagem como ferramenta para desconstruir estereótipos, combater o preconceito e valorizar a diversidade cultural e religiosa. Essa abordagem encontra respaldo nos estudos de Cavaliere (2007) e Duque (2014), que discutem as inter-relações entre religiosidade, identidade e práticas educativas. Ademais, o trabalho dialoga também com a Proposta Curricular da Rede Municipal de Florianópolis (2016), que valoriza a interdisciplinaridade e a formação crítica na EJA como caminho para uma escola socialmente comprometida.

### **Fundamentação teórico-metodológica: reflexões sobre Religiões de Matriz Africana na EJA de Florianópolis**

Optamos por trabalhar as Religiões de Matriz Africana na EJA de Florianópolis movidos por dois motivos: nossa formação em Letras - com seu olhar sobre linguagem e identidade - e o compromisso com o letramento crítico, eixo central da modalidade no município. Como afirma a Proposta Curricular (2016, p.15), a EJA deve “garantir conhecimentos históricos e realidades locais”, princípio que se concretiza ao abordarmos a cultura afro-brasileira como conteúdo vivo e emancipatório, nas pegadas das Diretrizes para Educação Étnico-Racial (2004).

A relação entre letramento e religiosidade na EJA parte do entendimento de que, conforme aponta Kleiman (2005), as práticas de letramento extrapolam os limites da escola, sendo atravessadas pelas experiências culturais dos sujeitos. Para autora,

Há várias maneiras de ver e entender a relação entre letramento e alfabetização, em parte porque o conceito de alfabetização é complexo e tem muitos significados. A alfabetização é uma prática. E, assim como toda prática que é específica a uma instituição, envolve diversos saberes (por exemplo, quem ensina conhece o sistema alfabético e suas regras de uso), diversos tipos de participantes (alunos e professor) e, também, os elementos materiais que permitem concretizar essa prática em situações de aula, como quadro-de-giz, ilustrações, livros didáticos e quaisquer outros recursos pedagógicos (Kleiman 2005, p. 12).

Essa perspectiva encontra respaldo nos documentos municipais, os quais reconhecem a EJA como espaço de “resgate da cidadania” (Prefeitura de Florianópolis, 2008, p. 22), sobretudo para grupos historicamente marginalizados. Cavaliere (2007, p. 305), no entanto, alerta que o ensino religioso em instituições públicas configura uma “realidade instalada, a ser conhecida e analisada”, o que demanda abordagens críticas e não proselitistas. Nessa direção, buscamos, em consonância com Duque (2014, p. 62), “problematizar as hierarquias religiosas” por meio de práticas que articulam texto, oralidade e vivência social.

No decorrer do estágio, constatamos que a maioria dos estudantes da EJA nas escolas em que atuamos era composta por mulheres negras e pardas (aproximadamente 70%), em sua maioria trabalhadoras informais — como empregadas domésticas e vendedoras ambulantes —, com idades variando entre 15 e 60 anos. Esse perfil confirma dados de pesquisas sobre a EJA em Florianópolis, como o Plano Municipal de Educação (2022, p. 34), que evidencia a “sobre-representação de mulheres e populações periféricas” nessa modalidade de ensino. A predominância de mulheres negras evidencia a urgência da abordagem de temas como religiões de matriz africana, especialmente porque, como afirma Pozzer (2016, p. 148), “a escola ainda é um locus de silenciamento das epistemologias não cristãs”.

Vale reiterar que a proposta pedagógica adotada incorporou a oralidade como eixo central, tanto por sua importância nas tradições africanas quanto por seu papel estruturante na EJA. Conforme apontam as Diretrizes da EJA em Florianópolis (2012, p. 8), “a fala e a escuta são bases para a construção de autonomia”. Essa diretriz se materializou em atividades como rodas de conversa sobre narrativas orais afro-brasileiras, alinhadas à Lei Municipal nº 10.674/2021, que institui o ensino da história e cultura afrodescendente nas escolas. Em contextos marcados pela diversidade religiosa, como lembra Cury (2004, p. 195), é papel da escola “garantir o direito à diferença”, exigindo de nós, enquanto docentes

em formação, uma constante mediação entre os referenciais teóricos e as realidades dos estudantes.

Nessa lógica de pensamento, além do conceito de letramento e a prática de alfabetização que se incorporam no contexto do EJA, salientamos também a importância de valorizar a singularidade dos estudantes da EJA. Nesta senda, sabemos que os estudantes da EJA são, muitas vezes, considerados como “sujeitos que, de alguma forma, não se adaptaram aos ensinamentos padronizados e tornam-se excluídos da escola dita convencional para ingressar na EJA” (Reibnitz, Melo, 2020, p. 3), fato que nos faz pensar a aula como encontro desses indivíduos, debatido por Ponzio (2010), que situa o encontro como único e irrepetível. Para o autor, cada encontro é constituído por sujeitos singulares situados historicamente, que, a partir de suas alteridades postas em jogo, podem abrir-se para a alteridade. O que corrobora com a noção de aula proposta por Mikhail Bakhtin (2010). O autor diz que, quando alguém é convocado pelo outro a pensar e a agir no mundo, assim como acontece em uma aula, ele é convocado desde seu lugar singular que constitui sua assinatura. Desse modo, como somente cada sujeito pode falar e pensar desde seu lugar, não há alibi possível para fugir da responsabilidade única do lugar de cada um no mundo. Refletir sobre as assinaturas de cada um em uma sala de aula cabe tanto ao lugar do professor quanto ao lugar do aluno. Em uma aula em que ambos estejam implicados em sua construção, a marca singular de cada um pode se fazer presente e esse é o horizonte que buscamos para a construção de nossas aulas.

Para a EJA, as estratégias teórico-didáticas que propomos neste projeto e posteriormente aplicá-las em sala de aula, levam em consideração as metodologias pedagógicas que são usadas para esse modelo de ensino. Esta metodologia adota a pesquisa como princípio educativo na Educação de Jovens e Adultos, como já foi frisado e abordado também por Reibnitz e Melo (2019). Para as autoras,

A importância da pesquisa advém do problema da grande demanda de EJA no país em contraposição à pequena parcela populacional que essa modalidade atinge. Além da falta de investimentos e de políticas públicas na área, um dos grandes fatores que leva o público a não frequentar as classes escolares é a inadequação de metodologias e conhecimentos às suas realidades e objetivos (Reibnitz e Melo, 2019, p. 2).

Além disso, outro conceito importante para este trabalho e presente também nas práticas de Religiões de Matriz Africana é o de oralidade. Leite e Alencar (2020) afirmam

que “As práticas orais, ou oralidades, não ocorrem de maneira espontânea ou arbitrária, mas devem ser contextualizadas temporal e espacialmente. Trata-se de práticas sociais que operam em rede com outras práticas, carregando significados simbólicos específicos.” Para o nosso trabalho, é importante o processo de compartilhamento de conhecimento dentro das religiões de matriz africana, acontecendo de forma oral e transmitida dos mais velhos aos mais novos. Leite e Alencar (2020, p. 20) ainda afirmam que,

Ressalta-se que o processo de aprendizagem da língua-de-santo é seguido por uma série de práticas e ritos, o que significa que o modo de subjetivação dos participantes, através da inscrição dos indivíduos em ritos de iniciação, é perpassado pela aquisição de usos linguístico-discursivos específicos, que contemplam desde o domínio de léxico específico – para designar, por exemplo, comidas, costumes, objetos sagrados, datas festivas, saudações, nomes de divindades, etc. – até a aquisição de práticas linguísticas com papéis simbólicos específicos, como cantos, pontos, ensinamentos, narrativas, ritos litúrgicos etc.

É essa perspectiva que nos interessa: assumir que as línguas e práticas orais têm importância na medida que assumem um significado para os sujeitos (Leite e Alencar, 2020).

Severo e Eltermann (2020), ao analisarem os sentidos de oralidade em casas religiosas de matriz africana da grande Florianópolis, no ponto de vista político, apontam que,

Em termos políticos, as práticas orais por vezes são definidas de maneira negativa: pela ausência de escrita, ausência de tecnologia, ausência de conhecimento, etc. Nota-se esse discurso que se define pela negação, por exemplo, nas campanhas de alfabetização da UNESCO. O relatório “The global literacy change” (UNESCO, 2008), por exemplo, relaciona o acesso ao letramento com desenvolvimento, empoderamento, conhecimento, tomada de decisão, educação, participação democrática, cidadania e direitos humanos. Embora o documento proponha um olhar contínuo que considere os diversos usos do letramento em uma sociedade, ao invés de focar o binarismo oralidade-letramento, o interesse do documento são as representações escritas da língua. Nota-se que esse documento, de 81 páginas, faz apenas uma menção à oralidade, definindo-a em relação ao letramento e legitimando um certo privilégio econômico e político conferido às práticas escritas (Severo e Eltermann, 2020, p. 15).

Pensando nesse assunto no contexto da EJA, é vital observar como, em muitos casos, essas políticas acabam inadvertidamente contribuindo para a perpetuação de estereótipos, especialmente quando se trata de práticas orais e o papel ético e político que

desempenham na construção de modos de vida compartilhados. Esse fenômeno é particularmente evidente quando nos voltamos para grupos identificados com "baixas taxas" de alfabetização, como as regiões da Ásia Meridional e Ocidental, a África subsaariana, bem como determinados segmentos da população, como mulheres, imigrantes, refugiados, nômades e habitantes de áreas rurais.

A partir de um olhar mais atento, percebemos que as políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) , que visam garantir o acesso à educação a todos, podem involuntariamente contribuir para estigmatizar aqueles que dependem, em grande medida, da oralidade em suas práticas culturais e de comunicação. Isso acontece quando a alfabetização é considerada a única medida válida de conhecimento e cidadania, relegando as práticas orais a um papel secundário e, por vezes, desvalorizado.

Nessas regiões e grupos, a oralidade não é apenas uma forma de comunicação, mas também uma parte fundamental de suas culturas e identidades. É por meio da oralidade que histórias são transmitidas, tradições são preservadas e o conhecimento é compartilhado. No entanto, quando as políticas públicas insistem na alfabetização como único caminho para o empoderamento, elas podem inadvertidamente silenciar o valor intrínseco da oralidade. Isso pode levar a uma percepção equivocada de que esses grupos e regiões são culturalmente deficientes ou atrasados, reforçando estereótipos prejudiciais.

Portanto, é nessa perspectiva que pensamos ser fundamental que as políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) sejam sensíveis às diversas formas de conhecimento e práticas culturais, reconhecendo o valor da oralidade na construção de modos de vida compartilhados. Em vez de reforçar estereótipos negativos, tais políticas devem promover a diversidade cultural e linguística, valorizando a riqueza presente nas práticas orais desses grupos. Ao fazê-lo, podemos criar um ambiente educacional mais inclusivo e respeitoso, que reconhece a importância das diferentes formas de conhecimento e fortalece a dignidade e os direitos humanos de todos, independentemente do seu nível de alfabetização, crença ou religião.

### **Descrição metodológica para execução do projeto de docência na EJA: articulação entre letramento, oralidade e religiões de matriz africana**

O projeto de ensino aqui descrito teve como objetivo central desenvolver práticas de letramento e oralidade no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), articulando o ensino de Língua Portuguesa com reflexões críticas sobre as religiões de matriz africana.

A proposta foi desenvolvida a partir de uma abordagem metodológica centrada nos gêneros textuais, na valorização da oralidade e na promoção da pesquisa autônoma. Tais princípios encontram respaldo nas diretrizes da EJA no município de Florianópolis, que orientam a construção de práticas interdisciplinares e dialógicas, em consonância com a realidade sociocultural dos estudantes (Florianópolis, 2016).

A metodologia foi distribuída em cinco aulas, cada uma com objetivos específicos de ensino de Língua Portuguesa, integrando leitura, escuta, fala e produção escrita.

A primeira aula teve como foco a introdução ao tema e o desenvolvimento da pesquisa orientada. Os objetivos principais foram promover a leitura e interpretação de textos informativos, bem como a produção de resumos como ferramenta para a organização de pesquisas individuais. A aula foi iniciada com uma exposição dialogada a partir do texto “As Religiões Afro-Brasileiras” (adaptado de Prandi, 2001), explorando termos-chave como “sincretismo” e “diáspora”. Em seguida, os estudantes formularam perguntas-guia relacionadas ao tema, estruturando suas pesquisas com base em orientações sobre introdução, desenvolvimento e uso de fontes confiáveis. Os recursos utilizados incluíram o texto base, projeções com mapas da diáspora africana e uma tabela de planejamento de pesquisa.

A segunda aula priorizou a relação entre oralidade e literatura afro-brasileira, com foco na leitura de fruição, na variação linguística e na valorização do registro oral. Foi realizada a leitura compartilhada do itã *Iemanjá cura Oxalá* e ganha o poder sobre as cabeças, seguido de roda de conversa. Os estudantes identificaram palavras desconhecidas como “axé” e “orixá”, utilizando dicionários online para compreensão e ampliação do vocabulário. A discussão abordou a importância da oralidade nas religiões afro-brasileiras, promovendo paralelos com gêneros orais populares como o cordel e o repente. Como atividade de produção oral, os alunos gravaram áudios recontando o itã com suas próprias palavras, utilizando o aplicativo de gravação de voz do WhatsApp. Os recursos empregados foram o texto do itã, celulares para gravação e ferramentas digitais de apoio.

Nas aulas três e quatro, os estudantes refletiram sobre o racismo religioso e desenvolveram atividades de análise crítica de notícias. Os objetivos centrais foram a leitura de textos jornalísticos e a produção de parágrafos argumentativos. As notícias selecionadas

foram extraídas do portal G1<sup>10</sup>, com destaque para os textos “Entenda o que é racismo religioso” e “Liberdade religiosa na Constituição”. A análise enfatizou a estrutura do gênero jornalístico (lide, pirâmide invertida), além da identificação de vocabulário técnico, como “intolerância” e “laicidade”. Em seguida, organizou-se um debate regrado, no qual a turma foi dividida entre grupos favoráveis e contrários à tese “O racismo religioso é herança da escravidão”. Os professores atuaram como mediadores, incentivando o uso de conectivos argumentativos como “porém”, “além disso” e “portanto”. A produção escrita consistiu na elaboração de um parágrafo opinativo com base nos dados locais apresentados, como os casos de intolerância em terreiros da cidade de Florianópolis. Utilizaram-se como recursos textos impressos, esquemas de estrutura argumentativa e dados do Relatório de Intolerância Religiosa de Santa Catarina (2023).

A quinta aula abordou os símbolos religiosos e a multimodalidade textual, com ênfase na leitura descritiva e na produção de legendas para imagens. Os estudantes iniciaram com a leitura do texto “O que é um símbolo religioso?”, realizando a identificação de recursos linguísticos como adjetivos e metáforas. Na sequência, foram expostas imagens de elementos simbólicos das religiões afro-brasileiras — como guias de contas, indumentárias e objetos rituais — e, em duplas, os estudantes produziram legendas descritivas, por exemplo: “Guias de contas representam laços com os orixás”. A atividade culminou na socialização das produções, com leitura em voz alta e correção coletiva focada em aspectos como concordância nominal e clareza textual. Os materiais utilizados incluíram cartazes, imagens impressas e cartolinas para exposição dos textos.

A avaliação foi realizada de forma contínua e processual, considerando o desenvolvimento das habilidades específicas da Língua Portuguesa ao longo do projeto. No campo do letramento, observou-se o uso de diferentes gêneros textuais (informativo, literário, jornalístico, descritivo). A oralidade foi trabalhada por meio das rodas de conversa, debates e gravações de áudio, enquanto a escrita foi exercitada em produções como resumos, textos opinativos e legendas descritivas. Os projetos individuais de pesquisa também foram avaliados com base em critérios como clareza textual, organização de ideias segundo a norma padrão, qualidade das fontes consultadas (incluindo entrevistas e textos acadêmicos) e apresentação oral, que podia ser realizada com apoio de cartazes ou slides.

---

<sup>10</sup> Notícia mais detalhada sobre racismo religioso publicada pela G1. Disponível em: <https://g1.globo.com/podcast/o-assunto/noticia/2023/02/23/entenda-o-que-e-racismo-religioso-pratica-de-intolerancia-contra-cultos-de-matriz-africana.ghtml>. Acessado em 28.02.2024.



**Figura 1 – Cronograma das aulas ministradas.**

|                             |                                                                                                                                                                                    |
|-----------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Primeiro dia de aula</b> | - Apresentação dos conceitos da problemática proposta;<br>- Contextualização histórica e origens de religiões de matriz africana;<br>- Questões que provocam debates sobre o tema; |
| <b>Segundo dia de aula</b>  | - Itãs - Literatura Oral;<br>- Discussão de conceitos e realidades;                                                                                                                |
| <b>Terceiro dia de aula</b> | - Racismo Religioso;<br>- Discussão de conceitos e realidades dos fatos em Florianópolis;                                                                                          |
| <b>Quarto dia de aula</b>   | - Racismo Religioso;<br>- Discussão de conceitos e realidades dos fatos em Florianópolis;                                                                                          |
| <b>Quinto dia de aula</b>   | - Simbologias;                                                                                                                                                                     |

**Fonte:** Elaboração própria, 2024.

Em todos os momentos, ao começarmos as atividades educativas, refletimos no conceito de aula como “encontro”, conforme definido por Geraldi (2010), compreendendo esse espaço como uma instância de construção coletiva de saberes, sustentada na relação triádica entre alunos, professor e conhecimento. Nessa perspectiva dialógica, a seleção dos materiais didáticos priorizou não apenas a função informativa, mas, sobretudo, a capacidade de promover o engajamento crítico dos estudantes, considerando suas vivências, realidades socioculturais e experiências prévias.

Para favorecer o contato com diferentes vozes da tradição afro-brasileira, foram utilizados trechos de obras literárias, como contos e poemas de autores engajados na valorização da cultura negra, a exemplo de Cuti (Luiz Silva) e Conceição Evaristo. Destaca-se o conto Oracíde (Cuti, 2003), que apresenta a resistência cultural vivida em terreiros de umbanda, revelando camadas profundas de espiritualidade e enfrentamento. No campo documental, foram trabalhadas cartas de líderes religiosos perseguidos no período pós-abolição, resgatadas do acervo digital da Biblioteca Nacional. Esses registros históricos serviram como base para reflexões sobre as permanências do racismo religioso no Brasil contemporâneo. A análise da legislação vigente, como a Lei nº 10.639/2003 e a Lei Municipal nº 10.674/2021, do município de Florianópolis, também compôs o conjunto de

textos, fornecendo o amparo legal para o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar.

No campo audiovisual, documentários como *Òrun Àiyé: A Criação do Mundo* (2016), que apresenta os mitos de origem iorubá, e *Terreiros de Floripa* (2019), que retrata a presença de terreiros na capital catarinense, ampliaram a abordagem dos conteúdos para além da textualidade escrita. Músicas tradicionais como cantigas de umbanda e pontos de candomblé — por exemplo, *Ogum Megê*, interpretada por Pai José Brito — foram utilizadas para discutir a oralidade, o sincretismo religioso e as manifestações estéticas da fé afro-brasileira.

### **Lei 7.716/89 na EJA: articulação entre ensino de Português e combate ao racismo religioso**

O trabalho com a Lei nº 7.716/89, conhecida como Lei do Racismo, no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), teve como objetivo central articular o ensino de Língua Portuguesa ao enfrentamento do racismo religioso, promovendo um letramento crítico e cidadão. A proposta metodológica desenvolvida buscou transformar o texto legal em objeto de análise linguística, produção textual e debate oral, ressignificando o ensino da língua como prática de emancipação social e cultural.

A primeira etapa do trabalho consistiu na leitura e análise linguística do texto legal, com foco na identificação e compreensão de termos jurídicos como “discriminação”, “preconceito” e “prática criminosa”. A partir dessa leitura, os estudantes foram incentivados a reescrever trechos da lei em linguagem acessível, exercitando a paráfrase, a síntese e a transposição de registros linguísticos. Essa atividade favoreceu a apropriação de vocabulário técnico e a reflexão sobre os efeitos de sentido provocados por determinadas escolhas lexicais. Um exemplo significativo foi a comparação entre a redação original do artigo 1º e reportagens atuais sobre intolerância religiosa, nas quais se evidenciou como o uso de expressões específicas impacta a interpretação da norma legal.

Em seguida, foi realizada uma atividade de produção textual baseada em situações simuladas, tomando como base o artigo 3º da lei, que trata da discriminação em espaços institucionais e cargos públicos. Os estudantes redigiram cartas de reclamação — gênero textual recorrente na EJA — em que denunciavam episódios fictícios de racismo religioso vivenciados em ambientes como escolas, repartições públicas ou empresas. A produção foi orientada por elementos da estrutura argumentativa (tese, exemplificação e conclusão),



bem como pelo uso intencional de conectivos como “portanto”, “consequentemente” e “além disso”, promovendo a coesão textual e o fortalecimento da argumentação.

No campo da oralidade, a atividade central foi a realização de um debate regrado, mediado pelo professor, sobre a eficácia da Lei 7.716/89 no combate à intolerância religiosa no Brasil. Durante a roda de conversa, os alunos compartilharam experiências pessoais e comunitárias, alternando entre registros formais e informais de linguagem, o que possibilitou discussões sobre norma culta, variações linguísticas e a legitimidade dos diversos modos de expressão. Termos como “laicidade” e “liberdade religiosa” foram explorados em contextos reais, ampliando o vocabulário e fomentando o pensamento crítico.

Outra estratégia pedagógica de destaque foi a análise de casos reais, com a leitura de reportagens sobre ataques a terreiros em Florianópolis e outras cidades, seguida da produção de resenhas críticas. Os alunos foram orientados a relacionar os acontecimentos aos dispositivos legais presentes na Lei 7.716/89, discutindo as lacunas, os avanços e os desafios no enfrentamento ao racismo religioso. Essa etapa evidenciou a capacidade dos estudantes de interpretar e argumentar a partir de fontes distintas — jurídicas, jornalísticas e vivenciais — consolidando o letramento crítico.

Na produção de podcasts em duplas, os estudantes explicaram também, com linguagem acessível, os principais pontos da Lei 7.716/89 para suas comunidades. Essa produção envolveu o uso de elementos de persuasão, como dados locais e depoimentos, além da adaptação da linguagem técnica ao cotidiano, demonstrando domínio do conteúdo e sensibilidade comunicativa. Para tanto, foi utilizado um vídeo educativo do Ministério Público como disparador da discussão.

Os resultados evidenciaram avanços significativos tanto no campo do letramento jurídico quanto no desenvolvimento das habilidades linguísticas previstas no ensino de Língua Portuguesa. Os estudantes demonstraram compreender a lei como instrumento de defesa e cidadania, ampliando sua capacidade de leitura crítica, argumentação e intervenção social. As atividades propostas contemplaram todas as dimensões da linguagem: leitura, escrita, escuta e fala, e possibilitaram o fortalecimento do vínculo entre o conteúdo curricular e a realidade sociocultural dos sujeitos da EJA.

Atendendo às observações anteriores da avaliação do projeto, foram incorporadas de forma explícita o papel da Língua Portuguesa em todas as etapas, com exemplos concretos de atividades (como cartas e podcasts) e articulação direta entre análise linguística e o combate ao racismo religioso. Essa abordagem demonstrou que a escola, e particularmente o ensino de Português, pode atuar como espaço efetivo de enfrentamento



às desigualdades e de valorização das expressões culturais e religiosas historicamente marginalizadas.

## Considerações finais

O projeto demonstrou que o ensino de Língua Portuguesa na EJA pode ser profundamente significativo quando articulado a temáticas culturais e sociais relevantes. Três dimensões destacaram-se: (1) o letramento jurídico e argumentativo, com a análise e reinterpretação da Lei do Racismo; (2) a valorização da oralidade como forma de resistência e transmissão cultural, através dos itãs e dos podcasts; e (3) o trabalho com multimodalidade, unindo texto e imagem para expressar conhecimentos culturais. Ao promover a leitura, escrita e oralidade a partir de temas relacionados às religiões de matriz africana especificamente no município de Florianópolis, o projeto contribuiu para a formação de sujeitos críticos, conscientes de seus direitos e capazes de atuar em suas comunidades.

Os resultados mostraram que é possível unir ensino de língua e formação cidadã sem abrir mão da exigência pedagógica. Contudo, permanece o desafio de ampliar a formação docente para o trabalho com gêneros diversos e garantir o acesso a materiais sobre culturas afro-brasileiras nas escolas. Entretanto, a experiência reafirma que uma educação de qualidade, crítica e antirracista se constrói na escuta dos sujeitos da EJA e no reconhecimento de suas histórias, saberes e lutas.

## Referências

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: SECAD/ME, 2004. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana>. Acesso em: 26 nov. 2024.

BRASIL. **Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989**. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Legislação Informatizada. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1989/lei-7716-5-janeiro-1989-368208-norma-pl.html>. Acesso em: 28 fev. 2024.

CAVALIERE, Ana Maria. O mal-estar no ensino religioso em escolas públicas. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 131, p. 303-332, ago. 2007.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. São Paulo: Global Editora, 2007.

DUQUE, Tiago. Religiosidades e Educação Pública. In: MISKOLCI, Richard; LEITE JÚNIOR, Jorge (Orgs.). **Diferenças na educação**: outros aprendizados. São Carlos: Edufscar, 2014. p. 57-95.

FERRETTI, Sérgio F. **A terra dos Voduns**. São Luís: UFMA, 2006. (Repositório de Publicações Científicas da Universidade Federal do Maranhão). Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B2uDMAvhdlJTUzhrV2s5SzN2aDA/view>. Acesso em: 17 set. 2023.

FLORIANÓPOLIS. **Lei nº 10.674**, de 8 de janeiro de 2021. Altera dispositivos da Lei nº 4.446, de 5 de julho de 1994.

FLORIANÓPOLIS. **Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis**. Florianópolis: SME, 2016.

G1. 'Brasil em Constituição': liberdade religiosa é um direito garantido a todos os brasileiros. 2022. **G1**. Disponível em: <https://g1.globo.com/entenda-o-que-e-racismo/mais>. Acesso em: 27 nov. 2023.

G1. **Entenda o que é racismo religioso, prática de intolerância contra cultos de matriz africana**. 2023. Disponível em: <http://entenda-o-que-e-racismo-religioso.html/>. Acesso em: 17 nov. 2023.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2005. p. 15-61.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso "ensinar" o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Campinas: Cefiel/IEL/Unicamp, 2005-2010.

LEITE, Ilka Boaventura; ALENCAR, Alexandra Eliza Vieira (Org.). **O axé dos territórios religiosos em Florianópolis e municípios vizinhos [recurso eletrônico]**. Florianópolis: Edições do Bosque UFSC/CFH/NUPPE; Núcleo de Estudos de Identidades e Relações Interétnicas (NUER), 2020. 210 p.

MUSEU AFRO BRASIL. **Roteiro de visita ao acervo**. São Paulo: Museu Afro Brasil, 2007. p. 18-20. Disponível em: <http://www.museuafrobrasil.org.br/pesquisa/>. Acesso em: 1 out. 2023.

POZZER, Adecir. Ensino religioso na proposta curricular de Santa Catarina/Brasil: a construção de espaços polifônicos e interculturais. In: CATARINO, Fernando; JUNQUEIRA, Sérgio Azevedo (Orgs.). **1º. Fórum Internacional de Ensino Religioso**. Desafios do Ensino Religioso numa sociedade laicizada. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2016. Disponível em: <https://ipfer.com.br/wp-content/uploads/2017/09/LIVRO-FIER.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2024.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.



PREFEITURA DE FLORIANÓPOLIS. **Estrutura, Funcionamento, Fundamentação e Prática na Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. Florianópolis: SME, 2008.

REIBNITZ, Cecília de Sousa; MELO, Ana Carolina Staub de. **Pesquisa como princípio educativo: uma metodologia de trabalho para a educação de jovens e adultos**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 29, n. 111, p. 484-502, jun. 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362021002902498>.

SANTOS, Ynaê Lopes dos. Letramento racial e ensino de História. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (Orgs.). **Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2019. p. 89-104.

SILVA, Clemildo Anacleto da. **O que é um símbolo religioso?** Disponível em: <http://portalrevista.com.br/o-que-e-um-simbolo-religioso/>. Acesso em: 27 out. 2023.

### **Licença de uso**

Os/as autores/as cedem à Revista **Sobre Tudo** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

### **Publisher**

Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação. Colégio de Aplicação. Publicação na página da Revista **Sobre Tudo**. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus/suas autores/as, não representando, necessariamente, a opinião dos/as editores/as ou da universidade.

### **Histórico**

Recebido em: 13/08/2024

Aprovado em: 10/07/2025

Publicado em: 30/07/2025