

## BATUQUE E A EDUCAÇÃO: ANÁLISE E POSSIBILIDADES DAS REPRESENTAÇÕES AFRO-RELIGIOSAS EM SALA DE AULA

**Róbison Sacon dos Santos**

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8585-4798>

Universidade Federal do Pampa, Licenciado em Geografia, São Borja/RS - Brasil  
[robison@educar.rs.gov.br](mailto:robison@educar.rs.gov.br)

**Nola Patrícia Gamalho**

Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-1915-6650>

Universidade Federal do Pampa, Professora Doutora, São Borja/RS – Brasil  
[nolagamalho@unipampa.edu.br](mailto:nolagamalho@unipampa.edu.br)

**Recebido em: 16.12.2025**

**Aceito em: 27.04.2026**

**Resumo:** Este artigo realiza uma revisão teórica sobre o Batuque no Rio Grande do Sul, com ênfase na Nação Cabinda, e discute suas contribuições para a promoção de uma educação antirracista. O problema de pesquisa consiste em compreender de que modo a reconstituição histórica e conceitual da Cabinda pode subsidiar práticas pedagógicas comprometidas com o enfrentamento do racismo e da intolerância religiosa no espaço escolar. Metodologicamente, trata-se de estudo bibliográfico e documental, de abordagem qualitativa, fundamentado em produção acadêmica sobre religiões afro-brasileiras, colonialidade e educação das relações étnico-raciais, bem como em documentos normativos, especialmente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Referencial Curricular Gaúcho (RCG) e a legislação educacional vigente. Argumenta-se que a invisibilização das religiões de matriz africana nos currículos, nos materiais didáticos e nas práticas escolares reproduz hierarquias coloniais de conhecimento. Ao mesmo tempo, a análise mostra que a Cabinda, como expressão afro-religiosa vinculada ao contexto sul-rio-grandense, constitui importante referência para o trabalho pedagógico com memória, territorialidade, ancestralidade e diversidade cultural. Conclui-se que o estudo crítico do Batuque e da Nação Cabinda pode ampliar o repertório epistemológico da escola, favorecer a valorização de saberes historicamente marginalizados e oferecer caminhos concretos para o desenvolvimento de práticas educativas antirracistas.

**Palavras-chave:** Religiões afro-brasileiras; Educação; Antirracismo; Relações raciais; Rio Grande do Sul.

## BATUQUE AND EDUCATION: ANALYSIS AND POSSIBILITIES OF AFRO-RELIGIOUS REPRESENTATIONS IN THE CLASSROOM

**Abstract:** This article presents a theoretical review of Batuque in Rio Grande do Sul, with emphasis on Cabinda Nation, and discusses its contributions to anti-racist education. The research problem is to understand how the historical and conceptual reconstruction of Cabinda can support pedagogical practices committed to confronting racism and religiosa intolerance at school. Methodologically, this is a qualitative bibliographic and documentary study based on academic literature on Afro-Brazilian religions, coloniality and ethnic-racial education, as well as normative documents, especially the Brazilian National Common Core Curriculum (BNCC), the Rio Grande do Sul Curriculum Framework

and current educational legislation. The article argues that the invisibilization of African-based religions in curricula, textbooks and school practices reproduces colonial hierarchies of knowledge. At the same time, the analysis shows that Cabinda, as an Afro-religious expression rooted in southern Brazil, is an important reference for pedagogical work involving memory, territoriality, ancestry and cultural diversity. It concludes that the critical study of Batuque and Cabinda Nation can broaden the epistemological repertoire of schools, promote the recognition of historically marginalized forms of knowledge and offer concrete paths for anti-racist educational practices.

**Keywords:** Afro-Brazilian religions; Education; Anti-racist education; Racial relations; Rio Grande do Sul.

## INTRODUÇÃO

A relação entre educação, cultura e religião ocupa lugar central nas disputas contemporâneas em torno do currículo escolar, da memória social e do combate às desigualdades. No caso brasileiro, esse debate adquire densidade particular quando se observam os processos de silenciamento que historicamente atingiram os povos africanos e afro-brasileiros, seus saberes, suas territorialidades e suas práticas religiosas, repercutindo diretamente na produção do conhecimento escolar e nas formas de reconhecimento da diversidade étnico-racial (Gomes, 2012; Silva, 2005). As implicações desse processo são especialmente relevantes quando se considera que a educação, longe de ser neutra, também participa da seleção e da legitimação de determinados repertórios culturais em detrimento de outros, o que reforça a necessidade de uma abordagem crítica e antirracista no espaço escolar.

No Rio Grande do Sul, a persistência de narrativas identitárias centradas na branquitude, na imigração europeia e em uma leitura homogênea da formação regional contribuiu para secundarizar a presença negra no estado. Esse apagamento não se limita à história social: ele também alcança as manifestações culturais e religiosas afrodiáspóricas, muitas vezes tratadas de maneira genérica, estigmatizada ou simplesmente ausente dos materiais didáticos e das práticas pedagógicas.

Como aponta Xavier (2013), a construção da identidade sul-rio-grandense esteve associada à minimização da presença negra e à difusão de representações que a situavam como elemento secundário na formação regional. Em diálogo com essa perspectiva, Cardoso (1997) permite compreender que a escravidão integrou de modo estrutural a formação social do Brasil meridional, o que ajuda a explicar por que a população negra e suas expressões culturais e religiosas foram historicamente

subordinadas e posteriormente invisibilizadas nas narrativas hegemônicas sobre o estado. Nesse contexto, o Batuque - conjunto de tradições afro-religiosas com forte presença no estado - constitui um campo relevante para a educação antirracista, sobretudo quando se considera a Nação Cabinda, expressão vinculada à experiência religiosa sul-rio-grandense e pouco explorada no debate educacional. A invisibilidade dessa tradição em sala de aula revela não apenas desconhecimento, mas também a permanência de hierarquias epistêmicas que validam determinados repertórios culturais em detrimento de outros.

Partindo desse quadro, o problema de pesquisa que orienta este artigo pode ser assim formulado: de que modo a reconstituição histórica e conceitual da Nação Cabinda pode contribuir para práticas pedagógicas comprometidas com o enfrentamento do racismo e da intolerância religiosa? O objetivo geral é realizar uma revisão teórica sobre religiões de matriz africana no Rio Grande do Sul, com ênfase na Cabinda, de modo a evidenciar sua relevância para a promoção de uma educação antirracista. Como objetivos específicos, busca-se: a) situar a Cabinda no campo das religiões afro-brasileiras presentes no estado; b) relacionar o apagamento histórico da população negra no Rio Grande do Sul à marginalização de suas expressões religiosas; e c) indicar possibilidades pedagógicas fundamentadas na legislação educacional e na Base Nacional Comum Curricular.

Para responder a esse problema, o texto organiza-se em quatro movimentos: inicialmente, explicita o percurso metodológico da pesquisa; em seguida, discute a Cabinda e o Batuque no contexto das religiões afro-brasileiras; depois, retoma aspectos da constituição histórica do racismo e do apagamento da presença negra no Rio Grande do Sul; por fim, analisa implicações educacionais do tema, com atenção à BNCC e a proposições didáticas voltadas ao trabalho escolar com a diversidade religiosa e étnico-racial.

## **METODOLOGIA**

Este estudo caracteriza-se como pesquisa teórica, de natureza qualitativa, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica e documental. A opção por esse desenho decorre do objetivo de sistematizar contribuições já produzidas sobre o

Batuque, a Nação Cabinda, a colonialidade e a educação antirracista, articulando-as ao debate curricular contemporâneo.

Foram mobilizados três conjuntos de fontes. O primeiro reúne textos acadêmicos sobre religiões afro-brasileiras, com ênfase em trabalhos que abordam o Batuque no Rio Grande do Sul e a tradição Cabinda, como Wolff (2014), Oro (2002), Speroni (2018) e Pernambuco (2021). O segundo abrange estudos sobre racismo, colonialidade e educação das relações étnico-raciais, incluindo contribuições de Cardoso (1997), Quijano (2005), Mignolo (2008), Walsh (2009), Gomes (2012), Rufino (2019) e Carvalho (2018) e outros.

O terceiro engloba documentos normativos e institucionais, especialmente a Lei nº 10.639/2003, a Lei nº 11.645/2008, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, a BNCC, o Referencial Curricular Gaúcho e dados do Censo Demográfico 2022 do IBGE.

Como procedimento analítico, realizou-se leitura seletiva e interpretativa das obras, buscando responder a três eixos: (i) como a literatura descreve a especificidade da Cabinda no campo do Batuque; (ii) de que maneira o apagamento histórico da população negra no estado repercute na marginalização das religiões de matriz africana; e (iii) quais possibilidades curriculares e didáticas podem ser extraídas desse debate para o trabalho escolar.

Não se pretende esgotar as disputas internas do campo religioso nem produzir uma etnografia dos terreiros, mas construir uma síntese teórica coerente com o objetivo do artigo.

Também é importante delimitar que o uso, neste texto, da expressão "umbanda e candomblé" em diálogo com dados censitários segue a classificação adotada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, que agrega, nesse grupo, outras religiões afro-brasileiras. Por isso, quando o artigo trata especificamente da Cabinda, recorre prioritariamente à literatura especializada, evitando reduzir essa tradição às categorias gerais empregadas pelo censo.

## RESULTADO E DISCUSSÕES

Os resultados da revisão teórica apontam que a compreensão da Nação Cabinda, no interior do Batuque gaúcho, ultrapassa o campo estritamente religioso e se projeta como elemento relevante para a leitura crítica da formação histórica, cultural e educacional do Rio Grande do Sul. Os achados indicam que a marginalização das religiões de matriz africana se articula ao apagamento da presença negra na narrativa regional e à persistência da colonialidade nos currículos e práticas escolares. Ao mesmo tempo, a análise dos marcos educacionais evidência que há bases normativas para o enfrentamento desse processo, especialmente por meio de práticas pedagógicas comprometidas com a educação antirracista, com a valorização das territorialidades negras e com o reconhecimento das matrizes afro-brasileiras como constitutivas da sociedade gaúcha.

### **Batuque, Nação Cabinda e especificidades Afro-religiosas no Rio Grande do Sul**

As religiões afro-brasileiras formam um campo plural, marcado por diferentes matrizes históricas, arranjos litúrgicos e territorialidades. Qualquer tentativa de descrevê-las de forma homogênea produz simplificações indevidas. Por essa razão, é mais adequado compreender esse universo como um conjunto de tradições e linhagens que, embora compartilhem processos de diáspora, resistência e reelaboração simbólica, assumem configurações distintas conforme o contexto regional e as trajetórias dos grupos que as constituem (Oro, 2002; Pernambuco, 2019).

No Rio Grande do Sul, o Batuque ocupa lugar de destaque entre as expressões religiosas afro-brasileiras. A literatura especializada aponta que sua formação resulta de processos históricos complexos de reorganização de referências africanas, reelaboração ritual e articulação comunitária em contexto diaspórico. Nesse quadro, a Nação Cabinda aparece como uma tradição cuja compreensão exige cuidado terminológico e histórico, sobretudo para evitar associações apressadas entre a Cabinda africana e a Cabinda presente no Batuque gaúcho (Oro, 2002; Speroni, 2018; Tchinhama, 2021).

Wolff (2014) sustenta que a *Kànbína*, no contexto do Batuque *Nàgó* do Rio Grande do Sul, deve ser entendida a partir de sua própria raiz religiosa e de suas relações rituais internas, não como simples continuidade linear de uma suposta origem geográfica africana. Essa distinção é importante porque desloca a análise de uma busca essencialista por pureza de origem para a compreensão da tradição como elaboração afrodiaspórica histórica, localizada e socialmente produzida.

Desse modo, a relevância da Cabinda para este artigo não reside apenas em sua especificidade litúrgica, mas no fato de representar uma memória afro-religiosa vinculada ao território sul-rio-grandense. Ao recuperar essa tradição, a escola pode problematizar a ideia de que a presença negra no estado seria periférica ou residual. A Cabinda, nesse sentido, opera como chave de leitura da própria formação social gaúcha, revelando permanências africanas, modos de resistência e formas de produção de conhecimento invisibilizadas pelo currículo (Wolff, 2014; Oro, 2002).

É necessário, ainda, evitar afirmações amplas sem base empírica sobre a distribuição nacional de determinadas religiões. No caso dos dados censitários, o Censo Demográfico 2022 mostra que o Rio Grande do Sul permanece como a unidade da federação com maior proporção de pessoas declaradas no grupo "Umbanda e Candomblé", com 3,2% da população de 10 anos ou mais, e o próprio IBGE esclarece que essa categoria inclui outras religiões afro-brasileiras. O dado é relevante para o argumento do artigo porque indica a centralidade social das afro-religiosidades no estado, mas não substitui a diferenciação analítica entre Batuque, Cabinda, Umbanda, Candomblé, Quimbanda e demais tradições (IBGE, 2022; Oro, 2002).

Além da dimensão quantitativa, importa ressaltar a dimensão cultural e política da permanência dessas tradições. Terreiros, casas e espaços rituais não são apenas locais de culto; constituem territórios de produção de memória, sociabilidade, cuidado, transmissão oral e resistência ao racismo religioso. Quando a escola ignora essa presença ou a reduz a estereótipos, reforça o processo de deslegitimação de saberes afrodiaspóricos e reproduz uma gramática colonial de exclusão (Moreira, 2016; Silva, 2005).

Por isso, ao tratar da Cabinda, este estudo adota uma postura de cautela conceitual: reconhece a historicidade do Batuque, a pluralidade das nações e a necessidade de ouvir a literatura especializada e os próprios sujeitos do campo religioso, em vez de

reiterar classificações genéricas, hierarquizantes ou baseadas no senso comum (Pernambuco, 2019; Wolff, 2014).

### **Apagamento histórico da população negra e colonialidade no contexto Sul-riograndense**

A dificuldade de inserir, de forma consistente, as religiões de matriz africana no currículo escolar não pode ser dissociada do processo mais amplo de apagamento da presença negra na história do Rio Grande do Sul. A narrativa regional dominante frequentemente privilegia a imigração europeia, o ideal de progresso associado à branquitude e a construção de uma identidade gaúcha supostamente homogênea. Nesse enquadramento, a população negra tende a aparecer de forma lateral, restrita ao passado escravista ou desvinculada da constituição do presente (Cardoso, 1997; Xavier, 2013).

Tal dinâmica pode ser lida à luz da colonialidade do poder, conceito formulado por Quijano (2005) para explicar a persistência de classificações raciais e hierarquias epistêmicas no mundo moderno, mesmo após o fim do colonialismo formal. No campo educacional, isso significa que determinados conhecimentos, línguas, memórias e cosmologias continuam sendo tratados como inferiores, folclóricos ou pré-científicos, ao passo que os repertórios eurocentrados são naturalizados como universais.

Mignolo (2008) e Walsh (2009) aprofundam essa crítica ao evidenciarem que a colonialidade não opera apenas sobre a economia e a política, mas também sobre os regimes de verdade, sobre o que pode ser ensinado e sobre quem é reconhecido como produtor legítimo de conhecimento. Quando práticas religiosas afro-brasileiras são invisibilizadas, demonizadas ou tratadas como curiosidade periférica, o que está em jogo é precisamente essa disputa epistêmica.

No caso do Rio Grande do Sul, o racismo histórico assumiu formas específicas, associadas ao ideário eugenista, à exaltação da imigração europeia e à minimização da contribuição negra para a formação regional. Esse processo repercutiu nos nomes, nos espaços urbanos, na memória pública e nas instituições de ensino. Ao mesmo tempo, perseguições a cultos afro-brasileiros e a associação pejorativa dessas

práticas ao atraso ou ao perigo reforçaram uma intolerância que ainda hoje se manifesta em diferentes escalas (Alves, 2007; Moreira, 2016; Xavier, 2013).

No Rio Grande do Sul, a marginalização da população negra não pode ser compreendida apenas como herança abstrata do passado escravista, mas como parte de uma formação social estruturada por relações de dominação econômica e racial que se prolongaram para além da abolição. Nesse sentido, Cardoso (1997) demonstra que a escravidão no Brasil meridional se integrou de modo profundo à organização social e econômica da região, o que ajuda a compreender por que a presença negra foi historicamente subordinada, invisibilizada e posteriormente dissociada das narrativas hegemônicas sobre a identidade sul-rio-grandense.

Recuperar a história negra no estado, portanto, não é apenas acrescentar novos conteúdos ao currículo. Trata-se de reconfigurar o próprio modo como se narra o território, reconhecendo a população negra como sujeito histórico, intelectual, religioso e cultural. Nesse sentido, a análise da Cabinda permite tensionar a imagem de um sul exclusivamente branco e europeu, evidenciando a presença africana e afrodiáspórica como parte constitutiva da sociedade gaúcha (Cardoso, 1997; Oro, 2002; Xavier, 2013).

Essa discussão também tem implicações para o combate ao racismo religioso. Como observa Carvalho (2018), as imagens construídas em torno de Exus, Pombagiras e outras entidades afro-religiosas revelam que o preconceito contra essas tradições não é meramente teológico, mas racializado. Rufino (2019), ao propor uma pedagogia das encruzilhadas, mostra que enfrentar esse problema exige deslocar o olhar escolar, recusando a tradução automática das matrizes africanas pelos códigos judaico-cristãos e abrindo espaço para outras lógicas de mundo.

Desse modo, o resgate da Cabinda não interessa apenas à história das religiões, mas à crítica de um currículo que, ao silenciar experiências negras locais, colabora para a manutenção de um imaginário regional excludente. É nesse ponto que a revisão teórica se articula diretamente à educação antirracista.

## **Educação antirracista, BNCC e possibilidades de trabalho pedagógico**

A educação antirracista não se resume ao repúdio abstrato ao preconceito. Ela pressupõe ações curriculares, institucionais e didáticas capazes de reconhecer a diversidade como dimensão constitutiva da formação humana e de enfrentar desigualdades produzidas historicamente. No caso brasileiro, essa perspectiva encontra respaldo em marcos legais como a Lei nº 10.639/2003, a Lei nº 11.645/2008 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, que estabelecem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Araujo, 2015; Brasil, 2004; Brasil, 2003; Brail, 2008).

No entanto, a existência de legislação não garante, por si só, a efetivação de práticas pedagógicas consistentes. Parte do problema reside no tratamento episódico ou superficial do tema, muitas vezes restrito a datas comemorativas, a conteúdos descontextualizados ou a uma abordagem genérica da África e da cultura afro-brasileira. No caso das religiões de matriz africana, soma-se a isso o temor docente diante de possíveis conflitos religiosos, a insuficiência formativa e a permanência de estereótipos racializado (Araujo, 2015; Gomes, 2012; Silva, 2005).

A Base Nacional Comum Curricular oferece brechas relevantes para um trabalho mais consistente com o tema, embora não o faça de forma exaustiva. Em História, por exemplo, segundo a BNCC (Brasil, 2018), há habilidade que propõe discutir a participação de negros e indígenas na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências de preconceitos e violências; há também habilidade que prevê identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar seus resultados.

Em Geografia, segundo a BNCC, há habilidade que orienta a identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural. Em Ensino Religioso, a BNCC também permite trabalhar espaços religiosos, tradição oral e religiosidades afro-brasileiras. Tais dispositivos não esgotam o tema, mas demonstram que há base normativa para incorporá-lo ao planejamento escolar (Brasil, 2018; Souza; Rech; Lenz, 2020).

Além da BNCC, o Referencial Curricular Gaúcho abre espaço para o debate ao mencionar o Batuque no componente de História. Ainda assim, o tratamento

permanece insuficiente para dar conta da complexidade do fenômeno. A simples nomeação não resolve o problema do apagamento, sobretudo quando não vem acompanhada de contextualização histórica, precisão conceitual e estratégias pedagógicas que reconheçam o lugar dessas tradições na formação social do estado (Rio Grande do Sul, 2018; Silva, 2005; Souza; Rech; Lenz, 2020).

Nesse ponto, a Cabinda pode funcionar como objeto pedagógico potente por três razões. A primeira é territorial: trata-se de tradição vinculada ao Rio Grande do Sul, o que permite aproximar a discussão da realidade local dos estudantes. A segunda é histórica: seu estudo ajuda a deslocar narrativas regionais centradas exclusivamente na imigração europeia. A terceira é epistemológica: o trabalho com a Cabinda desafia a escola a reconhecer saberes ancorados na oralidade, na ancestralidade, na corporeidade, na ritualidade e na relação com o território (Oro, 2002; Pernambuco, 2019; Wolff, 2014).

Em termos práticos, algumas possibilidades didáticas podem ser indicadas. Uma delas consiste em organizar sequências de estudo sobre memória negra local, articulando mapas, fotografias, reportagens, depoimentos e referências bibliográficas para identificar a presença afro-brasileira no município ou na região (Anjos, 2005; Gomes, 2012).

Outra possibilidade é o trabalho com glossários críticos de termos historicamente estigmatizados ou invisibilizados - como *ilê*, *ebó*, *itã* e *orixá* -, tratados com o mesmo rigor conceitual conferido a noções oriundas de tradições cristãs ou europeias. Também é pertinente desenvolver atividades comparativas sobre patrimônio cultural, analisando por que certos marcos religiosos são naturalizados no espaço público, enquanto outros são alvo de suspeita ou rejeição (Baçan, 2012; Carvalho, 2018; Silva, 2005).

Na área de História, podem ser elaboradas propostas que relacionem pós-abolição, racismo estrutural e perseguição a cultos afro-brasileiros, permitindo ao estudante compreender permanências históricas de exclusão. Em Geografia, o tema pode ser trabalhado a partir das noções de território, paisagem e lugar, considerando os terreiros como espaços de sociabilidade, pertencimento e resistência cultural. Em Ensino Religioso, desde que respeitado o caráter não confessional do componente, é possível abordar diversidade de tradições, territórios religiosos, oralidade e liberdade

de crença, superando abordagens hierarquizantes (Carvalho, 2018; Moreira, 2016; Souza; Rech; Lenz, 2020).

Para que essas ações não se convertam em exotização ou apropriação indevida, o trabalho pedagógico deve observar alguns cuidados: evitar generalizações sobre as religiões afro-brasileiras; não transformar práticas sagradas em espetáculo escolar; priorizar fontes qualificadas; e, sempre que possível, estabelecer diálogo respeitoso com pesquisadores, lideranças e comunidades, sem violar a autonomia dos terreiros. Educação antirracista, nesse caso, não significa falar sobre o outro à distância, mas construir mediações éticas para que conhecimentos historicamente subalternizados sejam tratados com legitimidade (Carvalho, 2018; Gomes, 2012; Rufino, 2019).

Assim, o debate sobre Batuque e Cabinda pode contribuir não apenas para ampliar conteúdos, mas para reorientar o próprio sentido do currículo. Trata-se de reconhecer que o combate ao racismo religioso e a valorização das matrizes africanas não são tópicos acessórios, e sim parte de uma formação democrática comprometida com direitos, pluralidade e justiça cognitiva (Gomes, 2012; Rufino, 2019; Silva, 2005).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao abordarmos os conteúdos escolares, torna-se imprescindível a ampliação do repertório epistemológico e cultural presente no currículo, garantindo espaço para as histórias, memórias e produções simbólicas oriundas da África e dos povos afro-brasileiros. Elementos das religiões de matriz africana, como os itãs, devem ser compreendidos não apenas como manifestações religiosas, mas como narrativas fundantes de cosmovisões, sistemas éticos e formas complexas de compreensão do mundo, sendo, portanto, parte constitutiva da cultura brasileira.

Essa perspectiva insere-se no compromisso com uma educação antirracista, que busca desconstruir os mitos historicamente perpetuados pelas instituições escolares, geralmente ancoradas em uma lógica eurocêntrica e branqueadora, que hierarquiza determinados saberes como “oficiais”, “legítimos” ou “científicos”, em detrimento de outros conhecimentos igualmente relevantes e estruturantes da sociedade brasileira. A revisão teórica realizada permite afirmar que a Nação Cabinda constitui referência importante para pensar a relação entre religiosidade afro-brasileira, memória regional

e educação antirracista no Rio Grande do Sul. Longe de representar tema periférico, sua análise evidencia como a escola ainda opera, em muitos casos, por meio de seleções curriculares que silenciam experiências negras locais e reiteram hierarquias coloniais de conhecimento.

Nesse sentido, a questão racial apresenta-se hoje de maneira ainda mais explícita e urgente, exigindo posicionamentos pedagógicos críticos e comprometidos. Ao trazer à tona a existência de um conjunto cultural específico no Rio Grande do Sul, como as práticas religiosas vinculadas à Cabinda, reafirma-se a pluralidade de matrizes que constituem a identidade brasileira.

O reconhecimento e o estudo das manifestações religiosas afrodiáspóricas configuram-se como um passo fundamental para a construção de uma educação que combata ativamente o racismo estrutural e o preconceito étnico-religioso, especialmente aquele direcionado às religiões de matriz africana, historicamente marginalizadas e estigmatizadas.

Ao atualizar dados empíricos, explicitar o percurso metodológico e aprofundar o diálogo com o campo da colonialidade, este estudo buscou demonstrar que a discussão sobre a Cabinda não pode permanecer marginal dentro do texto, uma vez que ela constitui o eixo específico que permite articular território, religiosidade, história negra e educação.

Além disso, é necessário deslocar o olhar que reduz os povos originários e os povos africanos sequestrados e escravizados à condição exclusiva de sujeitos subjugados, silenciados ou vítimas passivas da história. É urgente reconhecê-los como agentes históricos, produtores de conhecimento, ciência, tecnologia, espiritualidade, arte e organização social, cujos saberes atravessam, sustentam e enriquecem a cultura brasileira em múltiplas dimensões.

No entanto, observa-se que os documentos normativos que orientam a educação nacional, embora ofereçam fundamentos importantes para o trabalho pedagógico com a temática étnico-racial, ainda tendem a se organizar a partir de uma concepção restrita de ciência e conhecimento, frequentemente encerrada em uma “redoma” epistemológica que desconsidera outras formas de saber, como os conhecimentos ancestrais, orais, territoriais e espirituais.

Do ponto de vista educacional, verificou-se que a Base Nacional Comum Curricular e a legislação vigente oferecem respaldo para a inserção dessas discussões no espaço escolar, ainda que de forma insuficiente e, muitas vezes, dependente da mediação crítica do professor. Por isso, a efetivação de uma educação antirracista requer mais do que previsão normativa: exige formação docente, revisão de materiais didáticos, ampliação do repertório conceitual e compromisso institucional com o enfrentamento do racismo religioso.

Dessa forma, defender a inserção desses saberes no espaço escolar não se trata apenas de cumprir dispositivos legais ou atender a demandas pontuais de inclusão, mas de promover uma transformação profunda no modo de produzir, validar e compartilhar conhecimento na educação brasileira. Trata-se de um movimento ético, político e epistemológico que reconhece a diversidade como fundamento do processo educativo e a pluralidade de saberes como condição indispensável para a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática, justa e antirracista.

Conclui-se, portanto, que o estudo do Batuque e da Nação Cabinda pode contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais situadas, pluralistas e eticamente comprometidas com a diversidade, ampliando as possibilidades de a escola formar sujeitos capazes de compreender criticamente o passado e intervir, no presente, contra as múltiplas formas de discriminação.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Paulo C. A. A cura da raça: eugenia e higienismo no discurso médico sul-rio-grandense nas primeiras décadas do século XX. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 1, p. 241-246, jan. 2007. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/csp/a/8jwhFFT7MFQqH7sTsm7cgxv/?lang=pt>. Acesso em: 7 dez. 2025.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. O Brasil, a educação e a população de descendência africana. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei n.º 10.639/2003*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000143283/PDF/143283por.pdf.multi>. Acesso em: 27 set. 2021.

ARAUJO, Débora Cristina de. A educação das relações étnico-raciais: histórico, interfaces e desafios. *InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em*

*Educação*, Campo Grande, MS, v. 21, n. 41, p. 127-145, jan./jun. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/2335>>. Acesso em: 12 set. 2021.

BAÇAN, L. P. *Dicionário dos rituais afro-brasileiros*. Londrina, PR, 2012. Disponível em: <<https://ticun.files.wordpress.com/2015/08/96827245-dicionario-dos-rituais-afro-brasileiros.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília, DF: MEC, 2004.

BRASIL. Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm)>. Acesso em: 11 jan. 2022.

BRASIL. Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 30 ago. 2012.

CARDOSO, Fernando Henrique. *Capitalismo e escravidão no Brasil meridional*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

CARVALHO, Juliana Pereira de. *Mulheres na encruzilhada da educação: imagens e representações de Pombagiras e seu diálogo com o ensino de História*. 2018. Dissertação (Mestrado em História) — Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2018. Disponível em: <<https://tede.ufrj.br/bitstream/jspui/4834/2/2018%20-%20Juliana%20Pereira%20de%20Carvalho.pdf>>. Acesso em: 1 dez. 2021.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 27, n. 1, p. 109-121, jan./abr. 2011. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19971>>. Acesso em: 12 set. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Censo demográfico 2022: identificação étnico-racial da população, por sexo e idade: resultados do universo*. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?id=73105&view=detalhes>>. Acesso em: 15 abr. 2026.

MOREIRA, Paulo Roberto Staudt. E se fazendo a adivinhação da peneira caíra no preto acusado: lideranças etnorreligiosas numa sociedade escravista. In: COSTA, Valéria Gomes; GOMES, Flávio (org.). *Religiões negras no Brasil: da escravidão à pós-emancipação*. São Paulo: Selo Negro, 2016. p. 150-168.

ORO, Ari Pedro. Religiões afro-brasileiras do Rio Grande do Sul: passado e presente. *Estudos Afro-Asiáticos*, v. 24, n. 2, 2002. DOI: 10.1590/S0101-546X2002000200006. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-546X2002000200006>>. Acesso em: 15 abr. 2026.

PERNAMBUCO, Adalberto Ojuobá. As religiões africanas no Rio Grande do Sul. *Debates do NER*, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/debatesdoner/article/viewFile/95692/53790>>. Acesso em: 13 out. 2021.

RUFINO, Luiz. Pedagogia das encruzilhadas: Exu como educação. *Revista Exitus*, Santarém, PA, v. 9, n. 4, p. 262-289, out./dez. 2019. Disponível em: <<http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1012>>. Acesso em: 1 dez. 2021.

SILVA, Nelson Fernando Inocêncio da. Africanidade e religiosidade: uma possibilidade de abordagem sobre as sagradas matrizes africanas na escola. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei n.º 10.639/2003*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000143283/PDF/143283por.pdf.multi>>. Acesso em: 27 set. 2021.

SOUZA, Alessandra; RECH, Roberto C.; LENZ, Ana C. Reflexões sobre o ensino de Geografia e a BNCC. In: GUITES, Airton R. L. (org.). *Geografia na BNCC: temas étnicos-raciais, direitos humanos e interdisciplinaridades*. Rio de Janeiro: Eulim, 2020. DOI: 10.35417/978-65-87698-06-9. Disponível em: <<https://doi.org/10.35417/978-65-87698-06-9>>. Acesso em: 27 set. 2021.

SPERONI, Aline. *As religiões afro-gaúchas*. Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2018. Disponível em: <<https://www.uces.br/site/midia/arquivos/produto-as-religoes-afro-gauchas.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2026.

TCHINHAMA, Laurindo Paulo Ribeiro. Angola e o caso de Cabinda. *Dossiê de Conflitos Contemporâneos*, v. 2, n. 2, fev./maio 2021. Disponível em: <<https://gedes-unesp.org/wp-content/uploads/2021/07/Dossie-Obs.-Conf.-vol2-v2-2021-FINAL-31-37.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2022.

WOLFF, Erick. A entronização do Aláààfin e sua conservação: a raiz religiosa Kànbína, na religião Batuque Nàgó do Rio Grande do Sul. *Revista Olorun*, n. 18, jul. 2014. Disponível em: <[http://www.olorun.com.br/artigos/A\\_ENTRONIZACAO\\_DO\\_ALAAAFIN\\_E\\_SUA\\_CO\\_NSERVACAO\\_A\\_RAIZ\\_RELIGIOSA\\_KANBINA\\_NA\\_RELIGIAO\\_BATUQUE\\_NAGO\\_DO\\_RIO\\_GRANDE\\_DO\\_SUL.pdf](http://www.olorun.com.br/artigos/A_ENTRONIZACAO_DO_ALAAAFIN_E_SUA_CO_NSERVACAO_A_RAIZ_RELIGIOSA_KANBINA_NA_RELIGIAO_BATUQUE_NAGO_DO_RIO_GRANDE_DO_SUL.pdf)>. Acesso em: 28 set. 2021.

XAVIER, Regina Célia Lima. Ser negro no Rio Grande do Sul: construção de identidades e cidadania. In: ENCONTRO ESCRAVIDÃO E LIBERDADE NO BRASIL MERIDIONAL, 6., 2013, Florianópolis. *Anais* [...]. Florianópolis: UFSC, 2013.

Disponível em:

<<http://www.escravidaoeliberdade.com.br/site/images/Textos.6/reginaxavier.pdf>>.

Acesso em: 7 set. 2021.

### **Róbison Sacon dos Santos**

Professor de história da rede pública, graduado em geografia pela Universidade Federal do Pampa (Unipampa).

### **Nola Patrícia Gamalho**

Professora na Universidade Federal do Pampa (Unipampa), Campus de São Borja (RS). Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestre em Geografia pela UFRGS (2009). Graduada em bacharelado e licenciatura (2005 e 2009).