

A MUSICALIDADE DOS TINCOÃS EM FUNÇÃO DA LEI 10.639/03: ESTRATÉGIA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA

THE MUSICALITY OF THE TINCOÃS IN TERMS OF LAW 10.639/03: STRATEGY FOR TEACHING AFRO-BRAZILIAN HISTORY

Nikolle Soares Matos¹
Márcia Regina da Silva Ramos Carneiro²

RESUMO: A pesquisa parte da hipótese de que a musicalidade do grupo Os Tingoãs carrega uma construção da memória ancestral, considerando a oralidade das religiões de matriz africana. Nesse sentido, a sonoridade do trio torna-se uma ferramenta de conexão com a ancestralidade e identidade afro-brasileira, podendo ser utilizada para o ensino de história em função da Lei 10.639/03. A análise considera a perspectiva da escrevivência, de Conceição Evaristo e "lugar de fala" que surge na luta feminista negra, alçado à topoi das experiências identitárias, entre as quais se localiza o topos escreviente, no qual me coloco, abordando a "literatura cantada" da religiosidade africana que se mescla com elementos católicos e latino-americanos, constituindo um amálgama da brasilidade e resistência negra no contexto da ditadura civil-militar brasileira. Tal musicalidade serve como referência para estratégias nas lutas pela educação antirracista e contra o racismo religioso na Educação Brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Lei 10.639/03; Educação; Cultura afro-brasileira; Ancestralidade; Identidade cultural

ABSTRACT: This research is grounded in the hypothesis that Os Tingoãs' musicality embodies ancestral memory, drawing on the oral traditions of African-derived religions. The trio's sound became a tool for connecting Afro-Brazilians with their ancestry, by Law 10.639/03. The analysis considers the perspective of Conceição Evaristo's writing experience and the concept of "place of speech" emerging from the black feminist movement. Situating ourselves within the topoi of identity experiences, including the writing topos, where I situate my own experience, we address the "sung literature" of African religiosity that intersects with Catholic and Latin American elements, constituting an amalgam of Brazilianness and black resistance during the Brazilian

¹ Mestranda em Desenvolvimento Regional, Ambiente e Políticas Públicas (UFF). Universidade Federal Fluminense. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-6396-5774> Email: nikollematos@id.uff.br

² Doutorado em História Social (UFF). Universidade Federal Fluminense. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6400-4199> Email: marciarrcarneiro@gmail.com

military dictatorship. This musicality informs strategies for promoting anti-racist education and combating religious racism in Brazilian Education.

KEYWORDS: Law 10.639/03; Education; Afro-Brazilian culture; Ancestry; Cultural identity



10.23925/2176-4174.36.2025e72811

Recebido em: 31/07/25.

Aprovado em: 10/08/25.

Publicado em: 10/08/25.

Introdução

O presente artigo tem como referência basilar o conceito de escrevivência, proposto por Conceição Evaristo em seus trabalhos literários como a escrita que se conecta com o saber das experiências vivenciadas, quando o escrever se entrelaça com os aprendizados e os sentimentos cotidianos. Enquanto vivência negra, a escrevivência é refletida como Filosofia da ancestralidade e sua História brasileira nas camadas cotidianas da vivência sob o racismo estrutural e a necropolítica, definida por Mbembe como “formas contemporâneas que subjagam a vida ao poder da morte” (Mbembe, 2016, p. 146) que atinge o viver, a plenitude da cultura familiar/continental que em sua diversidade encontra identidade na cor da pele, na textura dos cabelos e em algumas referências não destruídas, mas estigmatizadas no ambiente Ocidental, como a religiosidade cosmogônica que tem o corpo como canal ritualístico, inclusive o esforço vocal na composição da harmonia musical.

Esta concepção corpórea das epistemologias afro-diaspóricas tem sido abordada por alguns estudiosos. Dentre estes, Luiz Rufino, que aborda a importância do corpo na marcação rítmica da musicalidade afro-diaspórica, enquanto “preenchimento” de um vazio colonial, como estratégia de resistência. Assim, o conhecimento é transmitido através do corpo e da experiência cultural ou religiosa, e não apenas através da razão e da intelectualidade. Nesse sentido a ginga e o movimento corporal exprimem a manifestação de saberes de uma comunidade, de um povo:

(...) a marcação binária que entoa a rítmica do mundo colonial emerge um terceiro tempo, um vazio ressaltado no intervalo entre os dois tons. A síncope, o vazio, campo do imprevisível e, por isso, das possibilidades, há de ser preenchida pelos poderes do corpo. Ali, há de se inscrever algo. Eis que nasce a ginga, produção de saber do corpo e suporte para um infinito repertório gestual de esquivas, negações, golpes e rolês. Todas essas ações são versadas como operações de fresta, estratégias de sobrevivência (RUFINO, 2016, p. 6)

Para Muniz Sodré, “O corpo exigido pela síncope do samba é aquele mesmo que a escravatura procurava violentar e reprimir culturalmente na História brasileira: o corpo do negro” (SODRÉ, 2007, p. 11). Através de Sodré e Rufino, reafirmo a necessidade de compreender e preservar os ritmos, já que estas são formas de expressão e comunicação fundamentais para a cultura afro-brasileira e em tal contexto, ao falar da sonoridade dos Tintoãs, é possível notar a reverência e o respeito com o ritmo que se conecta a cada Orixá, a cada memória, a cada história que sai do campo individual e atravessa a coletividade.

Por se tratar de um texto que traz a vivência, a realidade e o Tempo Presente como metodologia que encontra no cotidiano as permanências de longa duração (BEDARIDA, 2006, pp. 219-232), foi preciso recorrer à coleta de depoimentos orais, incluindo conhecimentos que vão de encontro com a minha experiência, ainda iniciante, em terreiros de umbanda e candomblé. Levo em conta a importância da oralidade para a filosofia africana, já que de acordo com Hampâté Bâ “nenhuma tentativa de penetrar a história e o espírito dos povos africanos terá validade a menos que se apoie nessa herança de conhecimentos de toda espécie.” (BÂ, 2010, p. 167), herança que foi transmitida ao longo de gerações, respeitando a cultura e os conhecimentos dos povos ancestrais. Ainda que aqui, seja tratado o aspecto afro-brasileiro de manifestações religiosas e culturais, o trajeto do artigo sublinha em alguns momentos essas experiências e esses saberes. Tratamos do respeito sobre o conhecimento do outro que nem sempre é oriundo daquilo apontado como estudo científico ocidental, mas possui a riqueza de exprimir um olhar diferenciado em relação ao mundo. Parafraseando Hampâté Bâ (2010), até mesmo os documentos tidos como “oficiais”, ou seja, majoritariamente textos escritos de maneira formal, são passíveis de falsificação, então não cabe, neste momento, seguir o parâmetro recorrente de tratar fontes escritas e oficiais como as mais confiáveis para pensar na história e cultura afro-brasileira.

Ademais, o objetivo do texto é utilizar a musicalidade do grupo Os Tincões como ferramenta pedagógica, em função da Lei 10.639/03 com a finalidade de traçar conhecimentos acerca da cultura afro-brasileira. Parte-se da hipótese de que a musicalidade do grupo Os Tincões carrega em si a preservação da memória, levando em consideração a oralidade das religiões de matriz africana, tornando-se desta forma, uma ferramenta de conexão com a ancestralidade e identidade. O grupo carrega expressividades que se relacionam com o que Bhabha Homi (1998) aponta sobre identidade cultural, argumentando acerca das complexidades e multiplicidades que a rondam e nos lembrando que a identidade cultural é viva, é resultado de movimento, de fatores históricos, políticos e sociais. Levando em consideração que a cultura e a identidade são também locais de disputa e contestação, ao mesmo tempo em que são a encruzilhada na qual vozes e experiências distintas se convergem, os Tincões, se apresentam nesse espaço, como um pedaço do mosaico que reflete as múltiplas formas de resistência cultural que recorreram ao hibridismo para sobreviver.

Nesse sentido, é importante salientar que o uso da identidade cultural aqui se conecta com uma das definições dadas por Stuart Hall (2006) que se debruçou sobre a análise acerca das “identidades tardias”, considerando a impossibilidade de definição única, compreendendo a diversidade cultural da humanidade e sua descentralidade. Sendo assim, o sentido da categoria “identidade cultural” é aquele que instiga o indivíduo a buscar a sua relação com as narrativas identitárias do passado colocando-as no movimento de compreender as suas angústias e de relacioná-las com a vivência presente e o tempo passado de seus ancestrais. A partir desta definição de identidade cultural é possível compreender o trauma do período colonial, da diáspora e do racismo alimentado e retroalimentado nas estruturas da sociedade brasileira. A opressão cruel que sujeita o "outro" a acreditar que a ele só cabia o lugar da submissão e da subserviência, o lugar do “figurante”, do diferente, do “exótico”.

Hall considera que a identidade cultural não é fixa, mas está em construção e movimento, o autor aponta que a identidade cultural:

Tem as suas histórias - e as histórias têm os seus efeitos reais, materiais e simbólicos. O passado continua a falar conosco, mas já não nos interpela como um "passado" factual, simples, uma vez que a nossa relação com ele, tal como a relação da criança com a mãe, é um sempre-já "depois do corte". A relação é sempre construída por intermédio da memória, da fantasia, da

narrativa e do mito. As identidades culturais são os pontos de identificação, os pontos instáveis de identificação ou sutura, que se concretizam adentro dos discursos da história e da cultura. Não são uma essência mas um posicionamento. (HALL, 2006, p. 25)

Por tal motivo, a proposta do presente trabalho é relacionar a identidade cultural que se traduz em religiosidade desse passado desconfortável como uma ponte entre a memória coletiva e cultural do Brasil e o lugar da reflexão para além da sala de aula. Aqui, trago a arte do grupo de canto Os Tincoãs para conduzir a observação sobre a prática educativa aplicada em relação à legislação educacional vigente no país. Viso, também, debater o diferente e o semelhante... a necessidade de olhar sensivelmente para os resquícios da diáspora africana ao Brasil, sem se desconectar com as liberdades e escolhas de seus descendentes.

Entendendo que a Educação brasileira restringe o conhecimento histórico ao processo colonial e à periodização francesa quanto às rupturas civilizatórias europeias, o Estado impõe o Ensino de História ao projeto de branquidade, inviabilizando as perspectivas tanto da Educação Indígena quanto da Educação Preta. Neste sentido, Carneiro e Costa escreveram:

Sob a ótica apontada por Renato Nogueira, Luís Rufino Rodrigues e Muniz Sodré que, dos “desvãos celestes da metafísica”, entendem que a Educação Brasileira produz, reproduz e coisifica as histórias negras, considera-se a importância e necessidade de se fazerem valer outras epistemologias que promovam o rompimento com a epistemologia da “branquidade”, ou “branquitude”, com o sentido de manter as estruturas brancas como modelo eugênico/comportamental à Educação Preta. (CARNEIRO & COSTA, 2021, p. 287)

Em suma, o presente artigo se divide em duas grandes partes sendo composto, num primeiro momento, pela análise do contexto sócio-histórico no qual se encontra a Lei 10.639/03, desde o tráfico atlântico até as dificuldades raciais presentes no ambiente escolar contemporâneo. Na segunda parte é costurado um quadro acerca da existência das religiões afro-brasileiras no país, dando ênfase à umbanda e ao candomblé, devido a sua popularidade e presença em múltiplas formas culturais no cotidiano. Logo após, tecemos análises sobre o contexto no qual o grupo Os Tincoãs se estabeleceu, levando em consideração as restrições legislativas para manifestações religiosas em contraste com a multiplicidade sonora e cultural existentes a partir da fé plural que ecoa em Cachoeira, no interior da Bahia. Num último momento é proposto o uso prático da musicalidade dos Tincoãs através da

leitura de itans (narrativas sobre Orixás), como uma iniciativa de dissolução de preconceitos vigentes em sala de aula que, partem do desconhecimento da riqueza cultural das religiões afro-brasileiras.

A legislação e o ensino da cultura afro-brasileira

O tráfico atlântico é responsável pela dispersão dos povos africanos ao redor do globo, em um movimento caracterizado como diáspora. A diáspora africana é definida como a mobilidade migratória forçada de africanos ao redor do globo (REZENDE, 2021). Durante aproximadamente quatro séculos, o movimento diaspórico teve seu principal motor a escravidão moderna e esse deslocamento separou pessoas de suas famílias, vidas e terra para trazê-las ao Brasil, foi “uma nefasta prática de desumanização, coisificação e comercialização de pessoas” (LEITE, 2017). De acordo com Leite:

Presume-se que tenham sido trazidos forçadamente para o nosso país cerca de 40% dos africanos vitimados pela escravidão moderna. Foram eles e seus descendentes que constituíram a quase total força de trabalho existente durante os mais de trezentos anos em que vigorou a instituição escravocrata brasileira. Assim, a escravidão acabou por penetrar todos os aspectos da sociedade brasileira durante esse período. (LEITE, 2017, p. 65)

Embora as práticas escravistas tenham sido abolidas da legislação brasileira, os resquícios da escravidão permaneceram na estrutura social do Brasil. Na tentativa de compreender a “brasilidade”, ao longo do século XX o país passou por consideráveis debates acerca do significado de “raça” e “miscigenação” na população. O mito da democracia racial foi uma das teorias controversas em pauta. A ideia de que o Brasil é um país plural e democrático em termos de raça foi alimentada como fator positivo, contudo subjetivamente as raças devem manter-se no seu lugar social pré-estabelecido pela estrutura já existente.

Em função desse ideal, o Brasil conviveu muito tempo sem leis protecionistas dos direitos humanos dos não brancos, justamente porque não eram necessárias, tendo em vista a ausência dos preconceitos e da discriminação racial, pensavam. Enquanto permanecia essa consciência tranquila dos dirigentes e da sociedade civil organizada, inúmeras injustiças e violações dos direitos humanos foram cometidas contra negros e indígenas, como demonstradas pelas pesquisas quantitativas que o IBGE e o Ipea vêm realizando nos últimos dez anos.” (MUNANGA, 2015, p.23)

Até hoje, o Brasil, enquanto população, enfrenta dificuldades em reconhecer a

ideia de raça, se debruçando sobre o argumento da miscigenação. Contudo, a miscigenação, não anula a existência de culturas e realidades diferentes que enfrentam impasses por serem pertencentes a grupos raciais desprivilegiados, como resquício de uma terra colonizada que sofreu intervenções de embranquecimento ao longo da sua história. A saída para isso, de acordo com Kabengele Munanga, não é ignorar a existência de raças, tampouco das diferentes identidades raciais, mas investir em políticas de ação afirmativas, “numa educação e numa socialização que enfatizem a coexistência ou a convivência igualitária das diferenças e das identidades particulares” (MUNANGA, 2015, p. 25). Para que os próprios sujeitos prejudicados pela estrutura, possam construir a sua identidade dentro do contexto racial no qual vivem, visando a participação no “processo de construção da democracia e da identidade nacional plural em pé de igualdade com seus compatriotas de outras ascendências” (MUNANGA, 2015, 25).

Dentro do aspecto educacional e social Nilma Lino Gomes indaga que “ao longo dos tempos é possível observar como o campo educacional se configura como um espaço-tempo inquieto, que é ao mesmo tempo indagador e indagado pelos coletivos sociais diversos” (GOMES, 2018, p.25). Diante disso, a educação foi percebida e alimentada como uma potência no enfrentamento das desigualdades e do racismo estrutural existente na sociedade brasileira. Fruto de um longo percurso na luta pela valorização da história e da produção intelectual e cultural africana no país, em 2003, foi sancionada a Lei 10.639, tornando obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira em estabelecimentos de ensino fundamental e médio. Posteriormente, em 2004, o Ministério da Educação publicou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, um documento que ilustra os objetivos e direciona a comunidade escolar a pensar em uma educação com teor mais plural, reduzindo a visão majoritariamente europeia nas teorias. Alguns dos princípios trabalhados são consciência política e histórica da diversidade, que conduz pontos como o entendimento de que o Brasil se constitui através de “(...) pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história” (BRASIL, 2004, p.18). E outro princípio são as ações educativas de combate ao racismo e a

discriminações, um tópico que direciona desde datas históricas a serem trabalhadas, a uma expansão da bibliografia, incentivo a educação sobre relações étnico-raciais para professores e ampliação na oferta educacional em áreas de remanescentes quilombolas (BRASIL, 2004).

A educação constitui-se um dos principais ativos e mecanismos de transformação de um povo e é papel da escola, de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias. Assim, a educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para a ampliação da cidadania de um povo. (BRASIL, 2004, p. 7)

Embora exista esse amparo legislativo, ainda na atualidade são muitos os desafios encontrados para colocá-lo em prática. Dentre eles o preconceito, por isso, ao longo do artigo, vou me debruçar também sobre o prejulgamento em torno das religiões afro-brasileiras e a sua conexão com a prática da lei 10.639/03. O racismo religioso é resquício e fruto das políticas hegemônicas sendo “resultado de um exercício crucial de poder cultural e de normalização” (HALL, 2006, p. 24). Assim como ocorreu com os africanos na diáspora movida pela escravidão, as religiões de matriz africana sofrem uma demonização e desumanização. Tratadas à margem, mesmo estando tão presentes no cotidiano brasileiro, a visão deturpada da religião é mais uma tentativa de apagamento da história afro-brasileira.

Joanice Conceição em seu texto “Quando O Assunto É Sobre Religiões De Matriz Africana: Lei 10.639/2003”, discorre sobre as dificuldades de aplicar a legislação e propõe uma mudança nas formas de lidar com a lei, além da necessidade de qualificação acerca do tema para os professores. Para a autora, os maiores prejudicados pela fissura no conhecimento, são aqueles alunos que não compactuam com as ideias de superioridade racial ou não se encaixam nesse padrão pré-estabelecido.

Alguns professores acreditam que a aplicação da lei resume-se à preparação de grupos de dança, exposição de comidas de origem africana e concurso de beleza negra. A cultura africana é muito mais complexa, passando pelas tecnologias e pelos métodos refinados de agricultura e medicina, portanto o ensino da cultura africana não pode ficar alheio à sistematização do conhecimento. (CONCEIÇÃO, 2016, p.122)

No mesmo texto a autora discursa sobre ter integrado o projeto da Fundação Roberto Marinho, “A Cor Da Cultura”, quando percorreu 18 estados em uma tentativa

de educar docentes e prepará-los com outra visão relacionada ao ensino de cultura afro-brasileira. Ao longo do programa foi percebida a resistência dos professores em adquirir conhecimentos quando o assunto era a religiosidade afro-brasileira, sendo recorrente a diminuição da participação deles em sala e até o abandono no meio das atividades. Por fim, Conceição afirma que ao retornar nos estados para avaliar a aplicação da religiosidade de matriz africana como parte cultural da sociedade brasileira, a receptividade das propostas foi feita apenas por um pequeno grupo em dois estados (CONCEIÇÃO, 2016). Ainda de acordo com a autora, “a maioria dos professores era categórica ao afirmar que poderia trabalhar tudo, menos a religião. Ao indagar os motivos, quase todos diziam que não gostavam da religião dos orixás e encerravam a discussão” (CONCEIÇÃO, 2016, p.122).

Esse cenário evidencia o quanto ainda há de se avançar no que concerne a intolerância religiosa, que impede uma parte crucial da identidade cultural brasileira de ser explorada. Orixás não são monstros para que suas histórias e nomes sejam tratados com tanta repulsa e de forma tão violenta. Na verdade, mesmo que fossem, sou a favor da ideia de que as coisas que tememos são as coisas que mais precisamos conhecer e pesquisar. Para desmistificar tabus e preconceitos é levada em consideração que em *Pedagogia do Oprimido* (1970), Paulo Freire faz uma crítica à ideia de que o professor tem apenas como função transmitir conceitos para as cabeças dos alunos, sem propor uma articulação que questione, abranja ou se conecte com o meio social do estudante. Para o autor, o educador tem mais a função de um articulador entre a palavra e a realidade para combater a ignorância e incentivar o pensamento crítico em torno da realidade a qual o estudante está inserido. De forma similar, bell hooks aponta que o papel do professor é o de alguém que deve “ensinar de um jeito que respeite e proteja” (hooks, 2013, p. 25). Ambos autores podem ser articulados na luta a favor de uma educação que percebe a sala de aula como um espaço de troca de saberes, de crescimento entre professor e estudante, dando abertura para as provocações e questionamentos acerca de assuntos marginalizados, incluindo aqueles que a lei 10.639/03 e 11.645/08 não abrangem. Desta maneira, a religiosidade afro-brasileira, tão presente no cotidiano e na história do país, deve ser trabalhada não como uma forma de doutrina religiosa, mas como parte cultural do Brasil, fazendo uma ponte entre a realidade e a sala de aula.

Ensino através da narrativa musical d'Os Tintoões

Primordialmente, é importante estabelecer brevemente um quadro sobre as religiões de matriz africana no Brasil, isso nos ajudará a tecer um planejamento de aula que conecte a ancestralidade, a arte, a história, a antropologia e outras áreas temáticas de acordo com o objetivo do professor. As religiões de matriz africana são fruto da diáspora africana para o Brasil, servindo como ponte para o fortalecimento de comunidades afro-brasileiras. Os seus ritos vieram em porões de navios, foram trazidos por ancestrais, moldados através do convívio de diferentes povos e hoje, no candomblé, embora seja uma análise ainda simplista e que reduz a complexidade religiosa que atravessou o oceano, alguns autores dividem as nações em três principais grupos: “iorubás (candomblés Ketu, Ijexa, Efon, Nagô etc.), fons (candomblés Jeje Mahin e Jeje Mina) e bantos (candomblés Angola/Congo)” (BOTELHO; NASCIMENTO, 2011, p.76). Dentro dessa linha de pensamento, os subgrupos são denominados de nações e cada nação carrega a sua configuração particular de culto.

(...) os candomblés são religiões brasileiras que articulam conhecimentos de diferentes formas de religiosidade advindas do continente africano durante a Diáspora Negra. Vieram para o Brasil, principalmente três grandes grupos étnicos: Os bantos (vindos da região centro-sul do continente, sobretudo dos atuais Congo, Angola e Moçambique), os Iorubás (vindos dos atuais Nigéria, Benin e Togo) e os Fon-ewés (conhecidos como Jêjes, vindos dos atuais Benin e Togo) (BOTELHO; NASCIMENTO, 2011, p.76).

Originalmente o culto aos orixás/nkisis/voduns eram representações da natureza, da mesma forma que muitas civilizações fizeram e cultuavam as forças naturais ao redor do globo. A função do culto de Orixás no início era a de oferecer a própria comida e outros sacrifícios para essas forças da natureza como um acordo de auxílio, proteção, lealdade e filiação entre a humanidade e os atributos naturais que não podiam ser controlados (Prandi, 2022). Com o tempo essas divindades passaram a ter as características do trabalho e das atividades essenciais para a manutenção da vida nessas sociedades africanas em formação. Dessa forma, Orixá é em sua essência a força da natureza e não é possível cultuar Orixá sem se conectar com a natureza. Seja o mar de Olokum, ou como é cultuado no Brasil, o mar de Iemanjá. Seja no rio das Yabás, de Oxum. Seja no vento de Oyá. Nas pedreiras de Xangô. Na

mata de Oxóssi. Nas folhas de Ossain. Ou no ferro, na agricultura de Ogum. Com o tempo e as mudanças nas sociedades, a forma de lidar com essas energias foi gradativamente se alterando:

Quanto mais os orixás foram se afastando da natureza, mais foram ganhando forma antropomórfica. Os mitos falam de deuses que pensam e agem como os humanos, com os quais partilham sentimentos, propósitos, comportamentos e emoções. Seus patronatos especializaram-se em aspectos da cultura e da vida em sociedade que melhor atendiam às necessidades individuais dos seus devotos, embora possam manter referências ao original mundo natural" (PRANDI, 2022)

Durante a diáspora, a diferença geográfica entre Brasil e África, fez com que o culto a alguns Orixás perdesse sentido, ou fossem, até mesmo adaptado e o mesmo aconteceu com alguns elementos religiosos. O processo de antropomorfização que já estava acontecendo em África fica ainda mais forte, então cada vez mais no culto brasileiro é possível ver aspectos sagrados como Iroko que em África é o nome de uma árvore e Ossain, ambos não eram incorporados originalmente, mas no processo do tempo, passaram a ser. Foram ganhando inconscientemente características humanas para gerar uma maior proximidade com a realidade brasileira. (PRANDI, 2022). Esse movimento de antropomorfização dá abertura para que a religião afro-brasileira em sala de aula seja tratada como mitologia na forma narrativa. Mas tendo a cautela para que a crença não se menospreze ou descredibilize, apenas seja mostrada de forma plural respeitando os limites religiosos de cada indivíduo. Nesse sentido a musicalidade do grupo Os Tingoãs, é um excelente recurso didático para ilustrar a religiosidade afro-brasileira.

O grupo Os Tingoãs, teve algumas formações ao longo da carreira, mas uma das principais foi Mateus Aleluia, Badu e Dadinho. O trio surgiu no Recôncavo Baiano, à margem esquerda do Rio Paraguaçu, na cidadezinha de Cachoeira, com numerosos patrimônios culturais tombados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), cercada de conhecimentos ancestrais trazidos pelos africanos e continuados por seus descendentes. Certamente, esse foi um fator de grande influência para a sonoridade produzida pelo trio, de acordo com Mateus Aleluia na entrevista A Música De Matriz Africana na Indústria Cultural, naquele espaço eles eram embalados pelas vivências culturais que cercavam a cidade. Desde o sino da igreja do Carmo, as procissões católicas aos toques de candomblé que durante as

noites tomavam conta da cidade. A sonoridade de ambas religiões convivia muito bem entre si, ressoando por Cachoeira e invadindo as casas num período no qual a fé afro-brasileira sofria perseguições, sendo obrigada a se manifestar em cultos noturnais. O próprio cantor, aponta que participava de rituais das duas religiões, depositando a sua fé em ambas e aprendendo com elas como era de costume entre os moradores. Aleluia afirma que aos poucos o trio foi adquirindo essa identidade que mesclava a harmonia da música barroca sacra das Igrejas católicas às releituras de pontos de candomblé. O entrevistado comenta que “é como se a marimba africana que, também é harmônica, naquele momento ela dissesse “tudo isso vem de mim. Eu existo antes de tudo isso que vocês estão vendo aí. Por que me esquecem? Peguem essa harmonia que também é nossa.”” (ALELUIA, 2017). Para Mateus Aleluia, a cultura afro-brasileira resistiu às inúmeras tentativas de apagamento, por conta do culto. Através da perpetuação da fé, a culinária, os ritmos, as danças, as histórias, as formas de expressão africanas se mantiveram vivas no país. Nesse ínterim, a sonoridade híbrida dos Tingoás surge também como um retrato das formas de resistência cultural que perpetuam a cultura brasileira além de carregar em si a filosofia escrivente, atravessando o campo das experiências individuais. Sendo assim, é notável a brasilidade existente na harmonia dos Tingoás, por ser híbrida, por ter forma própria, por retratar muito bem uma característica nacional que é a pluralidade cultural e religiosa, fruto da colonização e da vinda de diferentes povos à terra que, é também, morada de numerosas etnias indígenas.

Mateus Aleluia é um filósofo, uma figura sensível e, infelizmente, o material textual não supre suficientemente as lacunas para exprimir os raciocínios que nos tomam enquanto o escutamos cantar ou falar. Por isso, surge mais uma vez a importância de frisar a necessidade de trabalhar a oralidade enquanto se lida com estudos afro-brasileiros. A oralidade é uma estirpe fundamental da sobrevivência e resistência das religiões afro-brasileiras, que de forma elegante, se mescla com as culturas e tradições cotidianas do Brasil. Sobre isso, Hampaté Bâ escreve:

Dentro da tradição oral, na verdade, o espiritual e o material não estão dissociados. Ao passar do esotérico para o exotérico, a tradição oral consegue colocar-se ao alcance dos homens, falar-lhes de acordo com o entendimento humano, revelar-se de acordo com as aptidões humanas. Ela é ao mesmo tempo religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento e recreação.” (BÂ, 2010, p. 169)

Em virtude do que já foi contextualizado, é possível utilizar as músicas do grupo, como ponto de partida para o ensino de itans (narrativas religiosas afro-brasileira), que serão tratados como contos mitológicos trazidos pelos povos africanos ao Brasil, construindo um entendimento diferente sobre essas raízes que formam o mosaico identitário brasileiro. Principalmente, a raiz musical, uma vez que a o ritmo e as cantigas têm uma importância fundamental no culto religioso afro-brasileiro. Cada toque no atabaque tem uma essência, uma linguagem própria para se conectar com a espiritualidade. Ademais, contextualizar que o culto aos orixás é carregado de metáforas e ter ciência disso é fundamental para o trabalho acerca do ensino da cultura afro-brasileira. Proponho a análise de três canções e itans para serem articuladas no campo educacional através da lei 10.639/03, a primeira delas é *Cordeiro de Nanã*.

(...) Fui chamado de cordeiro mas não sou cordeiro não

Preferi ficar calado que falar e levar não

O meu silêncio é uma singela oração

Minha santa de fé

Meu cantar

(Meu cantar)

Vibram as forças que sustenta o meu viver

(Meu viver)

Meu cantar

(Meu cantar)

É um apelo que eu faço a Nãnaê

Sou de Nanã, euá, euá,

euá, ê Sou de Nanã, euá,

euá, euá, ê Sou de Nanã,

euá, euá, euá, ê Sou de

Nanã, euá, euá, euá, ê

O que peço no momento é silêncio e atenção
Quero contar o sofrimento que eu passei sem razão
O meu lamento se criou na escravidão
Que forçado passei
Eu chorei
(Eu chorei)
Sofri as duras dores da humilhação (Humilhação)
Mas ganhei, pois eu trazia Nãnaê no coração. (Cordeiro de Nanã, 1973)

Narra um itan, que certa vez, Olorum confiou a Oxalá a missão de moldar o ser humano. Oxalá tentou de muitas formas. Primeiro o modelou de ar, mas ele desapareceu. Tentou novamente com a madeira, mas o ser humano ficou muito rígido. Na outra tentativa, utilizou a pedra, mas infelizmente não deu certo também. Observando os elementos da natureza, pensou em moldá-lo com o fogo, mas ele se consumiu. Tentou até mesmo com azeite, água e vinho-de-palma, contudo foi outra tentativa sem sucesso. Nanã, orixá do barro, dos pântanos, da lama, da terra úmida, observava tudo de longe, até que se aproximou e disse “deixe-me te ajudar, Oxalá!”. Foi então que Nanã movimentou seu ibiri, apontando-o para o lago, e de lá tirou uma porção de lama entregando a Oxalá. Assim foi modelado o ser humano, com o sopro de Olorum, a figura caminhou e com a ajuda dos Orixás povoou a terra. Contudo o ser humano precisa retornar à terra, à lama de Nanã Burucu algum dia, “Nanã deu a matéria no começo mas quer de volta no final tudo o que é seu” (PRANDI, 2001).

Desse modo, Nanã é vista como uma Orixá mais velha, que se conecta com o início da jornada do ser humano, antes mesmo dele vir ao mundo, Nanã já estava aqui. Nesse sentido, quando na música é cantado “sou de Nanã”, o eu-lírico exprime que de alguma forma ele não está sozinho. De alguma forma o nascimento dele tem motivo e sentido. Não apenas, como também no trecho “Fui chamado de cordeiro mas não sou cordeiro não/Preferi ficar calado que falar e levar não”, no qual é expresso a negação de ser um “coitado”, um sofredor. O eu-lírico transmite que a força dele é a ancestralidade e a fé, além de lembrar as angústias que a população negra passou

ao longo da história, podendo ser utilizada em aulas sobre a escravidão e as formas de resistência no Brasil. Cordeiro de Nanã é consolidada por sua sensibilidade acerca da fé e da dor, da persistência e da paciência, do passado e do presente. Outra canção a ser analisada é *Canto e Danço pra curar*:

(...)

Eu estou aqui, você mandou chamar

Agora vai ouvir eu cantando pra curar

Eu sou Juremeira, sou nego Juremá

Sou forte curandeiro, dá aruanda eu vim cá

Meu canto é força, meu dançar, magia

Você em mim confia, ninguém pode derrubar

Meu canto é força, meu dançar, magia

Você em mim confia, ninguém pode derrubar. (Canto e Danço pra curar, 1975)

Dizem os mais velhos, que em certa ocasião, houve uma festa com a presença de todos os orixás. Omulu/Obaluaê apareceu com as suas vestes de palha, ninguém o reconheceu e nenhuma mulher dançou com ele. Contudo, uma yabá ficou curiosa pelo mistério que rodeava aquele homem. Era Yansã, senhora dos ventos e dos raios, quem começara a dançar em volta de Omulu movimentando junto com ela, o ar do ambiente. A dança foi tão animada que Yansã levantou as palhas do Orixá, revelando toda a beleza oculta que guardava Omulu. Nesse momento, os outros convidados ficaram admirados e aplaudiram o brilho que o Orixá emanava. Como forma de agradecimento, Omulu dividiu com Yansã o seu reino, mostrando a ela o segredo dos mortos, fazendo dela a Rainha dos Eguns. Diz-se que a partir desse dia, Yansã Igbalé dança e agita no ar o seu iruquerê, afastando e conduzindo todos os espíritos ao outro mundo (PRANDI, 2001).

A partir desse itan é retratada a importância do movimento na vida. Omulu é um orixá mais velho que em muitos itans é ignorado e rejeitado, mas é a figura do rei da terra que preza pelo silêncio e o respeito. Uma vez que detém o poder sobre todas

as doenças, principalmente aquelas transmissíveis, é comumente procurado para a cura. Por tais motivos, O Senhor das Palhas tem uma forte relação com as pipocas, porque na cultura afro-brasileira, o movimento do milho de pipoca ao estourar simboliza o processo de cura, como se fosse a formação da casca de uma ferida. Nesse ínterim, por lidar com a terra e com as doenças, Omulu também tem uma forte ligação com o reino dos mortos. Em Canto e Danço pra curar, Os Tintoãs mostram de forma genuína a relevância da mobilidade para que as curas, sejam elas externas ou internas, se concretizem. No trecho “Meu canto é força, meu dançar, magia/Você em mim confia, ninguém pode derrubar” o trio exprime uma dualidade, que pode ser entendida tanto quanto a mensagem de um Orixá para quem o procura, quanto a mensagem de um filho de santo para o Orixá que lhe deu uma missão na Terra. Além da interpretação de que a força, a dança, o canto e a fé são essenciais para a cultura afro-brasileira. Visto que o movimento de Yansã limpa as energias perdidas ao nosso redor, o recado intrínseco da canção é: movimente a sua vida, cante e dance para que nenhum mal te adoeça. A última música a ser analisada e proposta é *Chorojô*:

(...) lê iê ô

Mamãe Oxum chorou

Implorou água, chorou

Mágoa mamãe

Chorou

lê iê ô

Mamãe Oxum chorou

Vi, juro que vi

Mamãe Oxum na cachoeira

Triste, mamãe me falou

Que a gente sofre

Por falta de amor

Mas ele virá

Virá, eu sei que virá

Sei que o amor virá

Virá, eu sei que virá

A melhor hora virá. (Chorojô, 1982)

Conta um itan que uma guerra assolava o reino de Xangô, onde viviam Oyá, Oxum e Obá. Preocupado, Xangô chamou as três Yabás para guerrearem ao seu lado, mas Obá e Oyá disseram que Oxum não sabia lutar porque se preocupava apenas com a sua beleza e aparência. Sendo assim, o rei decidiu que ela deveria ficar no palácio, contando que os funcionários a protegeriam da violência. Certo dia, porém, algumas mulheres que lá trabalhavam, correram desesperadamente ao encontro de Oxum a alertando sobre a invasão de guerreiros que acontecia ao palácio. A Yabá não se amedrontou, tampouco se desesperou, permaneceu sentada em seu trono e rapidamente pediu que convidasse esses guerreiros para entrar e servissem a eles o seu melhor e maior banquete. Assim foi feito. Os inimigos de Xangô entraram desconfiados. Oxum por sua vez falou “o rei e suas duas esposas fugiram e me deixaram aqui sozinha, eu mesma ordenei que esse banquete fosse preparado para vocês. Podem se servir!” Mais uma vez, assim foi feito. Os guerreiros sentaram-se à mesa, comeram e beberam de tudo o que tinha sido feito. Na manhã seguinte, Xangô, Oyá e Obá receberam a notícia da invasão e voltaram correndo ao palácio para proteger Oxum. Ao chegar, estranharam o silêncio que tomava o local, logo viram que os inimigos haviam adormecido e ficaram confusos com isso. Se depararam com Oxum sentada em seu trono, que disse “veja Xangô! Não levantei uma espada, não derramei uma única gota de sangue, nem usei da minha fúria. Simplesmente mandei servir o melhor banquete aos seus inimigos, mas antes ordenei que colocassem uma poção na comida e derrotei a todos. Não se deve espantar os inimigos, mas sim os agradar, para que a própria fúria deles os derrube.”

Esse é um dos tantos itans que discorre sobre como Oxum lida com as intempéries da vida através da sua inteligência e seus feitiços. Essa é a Orixá do amor e da beleza. Oxum é a força da natureza que se movimenta nas águas dos rios e nas águas dentro das pessoas, é a calma, é o mel e o dendê, o rio calmo e a cachoeira

bruta, é a necessidade de olhar para si mesmo no reflexo das águas. Em Chorojô, Os Tincoãs sublinham muito bem essa relação de Oxum com a sentimentalidade, no trecho “Triste, mamãe me falou/Que a gente sofre/Por falta de amor/Mas ele virá”, é o pedido para a projeção de um olhar interno, objetivando o autocuidado e o amor-próprio. Oxum é a mãe fértil que mostra as riquezas fundamentais da vida àqueles que a procuram. Importante frisar que a fertilidade aqui tem relação com um terreno bem cuidado no qual as coisas que são plantadas se desenvolvem muito bem, onde os frutos plantados crescem e se multiplicam de forma saudável. Quando se diz que “Mamãe Oxum chorou, implorou água” é como se essa yabá estivesse dizendo que é preciso chorar, renovar as águas que estão dentro de si para se fortalecer. Oxum ensina aos seus a se amarem, a se cuidarem e entenderem que o sentir é parte fundamental da existência.

Na canção analisada, é possível abordar temas como a solidão e a desumanização de pessoas negras ao longo do tempo, seja em uma aula focada em Brasil Colônia, República, ou algum outro período, abrindo espaço para discutir sobre como essa temática era abordada. Além de levantar questionamentos relativos à permissividade de se sentir amado e o cuidado com a saúde mental de pessoas pretas e pardas até a contemporaneidade. Ademais, deixo uma pergunta aos docentes: ao ouvir um itan, uma história sobre uma divindade africana de pele negra e cabelos crespos, que retrata o amor e a riqueza de forma tão bonita, que ensina sobre a possibilidade de amor e acolhimento a todos que procuram a si mesmos, qual seria o impacto em crianças, adolescentes e até mesmo adultos negros dentro de espaços de ensino?

Considerações finais

Até o atual cenário, o racismo persiste no Brasil como uma perversa herança da Diáspora Africana forçada em um movimento que gera repulsa e aversão às mais variadas formas de expressão cultural oriundas dos povos de África. Levando em consideração que o país viveu políticas de embranquecimento e passou por longos debates relativos à pluralidade racial, o espaço de ensino se torna uma das alternativas viáveis para contestar esse panorama, por isso, movimentos sociais distintos se tornaram agentes fundamentais para avanços educacionais.

A partir dos anos de 2000, o Movimento Negro intensificou ainda mais o processo de ressignificação e a politização da raça, levando a mudanças internas na estrutura do Estado como, por exemplo, a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 2003. Além disso, várias universidades públicas passaram a adotar medidas de ações afirmativas como forma de acesso, em especial, às cotas raciais. Cabe destacar que as políticas de ações afirmativas fazem parte das discussões internas desse movimento social desde os tempos da atuação política de Abdias do Nascimento (1914-2011) e, paulatinamente, passaram a ocupar um lugar de destaque na sua pauta de reivindicações. (GOMES, 2018 p. 34-35)

À vista disso, a lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, é de extrema importância, além de ser um marco na trajetória do ensino brasileiro, que entre as suas faces, espelha a dura realidade do país para além da sala de aula. Muitas são as intempéries que impedem a prática da legislação no meio educacional, incluindo o desinteresse e despreparo por parte do corpo docente, que por fim se torna um desafio a mais no avanço da resistência às inúmeras tentativas de apagamento da identidade afro-brasileira (CONCEIÇÃO, 2016).

Em suma, pesquisar formas de combater esse ciclo é fundamental. A importância de ensinar sobre a África no Brasil de uma maneira que reverencie a ancestralidade ao mesmo tempo em que conecta a vivência presente dos discentes, foi uma das minhas maiores motivações para escrever o presente texto levando em consideração, a relevância de trabalhar assuntos em sala de aula que atravessam a realidade, o sentir e o lado humano (hooks, 2013). Os Tingoás têm uma forma muito particular de expressar as nuances identitárias brasileiras, numa mescla cultural que se alinha com a sonoridade católica, religião extremamente presente no caminhar da sociedade no Brasil, e com as crenças umbandistas/candomblecistas, também destacadas no subconsciente cultural.

A musicalidade dos Tingoás, assim como a do Trio Ternura ou do Sambafrô, que são grupos que também trabalham a rítmica híbrida para fortalecer a identidade, faz um percurso narrativo sobre a ancestralidade e a vivência afro-brasileira através de substâncias que compõem essa herança cultural viva no país. Além das canções e itans aqui apresentados, convido os docentes, os gestores educacionais e toda a comunidade escolar que tenha interesse em aprofundar as discussões culturais e raciais em sala de aula sem que o assunto se torne chato, a trabalhar a musicalidade, a oralidade e a compartilhar os seus aprendizados através de outros aspectos. Nesse ínterim, é possível utilizar dessas formas artística para implementar questionamentos

acerca da identidade e do cotidiano negro no Brasil. Os itans, juntamente com as canções são possibilidades para que o discente se veja de uma outra forma, ou enxergue o outro sem o véu do preconceito racial e religioso. É indiscutível o poder que o conhecimento alinhado à liberdade e ao contato com o diferente, tem sobre a construção de uma sociedade democrática e minimamente decente para se viver. Por isso, tratar com naturalidade as múltiplas existências culturais afro-brasileiras, é também pensar em uma educação e sociedade antirracista.

Referências bibliográficas

ALELUIA, Mateus. Mateus Aleluia - **A Música de Matriz Africana na Indústria Cultural**. 2017. (15 min. 41 seg.) Publicado pelo canal Nós Transatlânticos Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YwJwgoN5r5w>. Acesso em: 20/01/2025.

ARANTES, E; FARIAS, J. B; SANTOS, Y. L. Dossiê: Racismo Em Pauta: “A História Que A História Não Conta”. **Revista Brasileira de História**, v. 41, nº 88, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-93472020v41n88-03>. Acesso em: 28 jul. 2025

ALVES, Yatan. Aleluia, Mateus Aleluia, Um recorte sobre a sua obra. **Todas as Artes. Revista Luso-brasileira de Artes e Cultura**, vol. 5, n.º 3, 2022, pp. 83-98. Disponível em: <https://ojs.letras.up.pt/index.php/taa/article/view/13127>. Acesso em: 28 jul. 2025

BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Tradução de: Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora Ufmg, 1998

BOTELHO, D; NASCIMENTO, W. F. Educação e religiosidades afro-brasileiras: a experiência dos candomblés. **Participação**, [S. l.], n. 17, 2011. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/participacao/article/view/24204>. Acesso em: 31 maio. 2024.

BRASIL. Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Diário Oficial da União**. Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 29 jul. 2025

BRASIL. MEC. 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: Distrito Federal, outubro, 2004, p.07. 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: 29 jul. 2025

BÂ, A. Hampaté. A Tradição Viva. In: KI-ZERBO, J. **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África**. Brasília: UNESCO, 2010.

CARNEIRO, M; COSTA, L. Educação preta -Desafios para além de uma educação formal brasileira em busca da re-existência. **Abatirá Revista De Ciências Humanas E Linguagens**, v. 2, n. 3, 2021. Disponível em:

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/abatira/article/view/11929>. Acesso em 09 fev. 2025.

CONCEIÇÃO, J. S. Quando O Assunto É Sobre Religiões De Matriz Africana: Lei 10.639/2003. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, v. 25, n. 45, p. 113–126, 2016. Disponível

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/2289>. Acesso em: 28 jul 2025.

EVARISTO, Conceição *et al.* **Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Organização Constância Lima Duarte, Isabella Rosado Nunes. Ilustrações Goya Lopes. 1. ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

LEITE, M. J. S. Tráfico Atlântico, Escravidão e Resistência no Brasil. **Sankofa. Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana**. v. 10, n. 19, 2017 Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.1983-6023.sank.2017.137196>. Acesso em: 28 jul. 2025

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GOMES, N. L. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017

HALL, Stuart. Identidade cultural e diáspora. **Comunicação & Cultura**, n.1, 2006, pp. 21-35. Disponível em:

<https://doi.org/10.34632/comunicacaoecultura.2006.10360>. Acesso 29 jul. 2025.

hooks, bell. **Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança**. Tradução de Kenia Cardoso e Bhuvli Libanio. 1. ed. São Paulo: Editora Elefante, 2021.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 1. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

MBEMBE, Achille. Necropolítica: Biopoder, Soberania, Estado de exceção, política da morte. **Arte & Ensaios**, n. 32, 2016. Disponível em:

<https://doi.org/10.60001/ae.n32.p122%20-%20151>. Acesso em: 20 jul. 2025.

MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 62, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i62p20-31>. Acesso em: 28 jul. 2025.

TINCOÃS, Os. **Canto e Danço pra Curar**. Compositores: Mateus Aleluia/Dadinho. In: O Africano dos Tintoãs. Brasil: RCA Camden, 1975.

TINCOÃS, Os. **Cordeiro de Nanã**. Compositores: Mateus Aleluia/Dadinho. In: Os Tintoãs. Brasil: RCA Records, 1977.

TINCOÃS, O. **Chorojô**. Compositores: Mateus Aleluia/dadinho. In: Os Tintoãs. Brasil: Rca Records, 1982.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

PRANDI, Reginaldo. Os orixás e a natureza. **Estudos Afro-Brasileiros**, v. 3, n. 2, p. 285-307, 9 ago. 2022. Disponível em:

<https://reginaldoprandi.fflch.usp.br/sites/reginaldoprandi.fflch.usp.br/files/inline-files/Os%20orixas%20e%20a%20natureza.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2025

PRANDI, Reginaldo. Referências sociais das religiões afro-brasileiras: sincretismo, branqueamento, africanização. In: CAROSO, C.; BACELAR, J. A. (Org.). **Faces da tradição afro-brasileira: religiosidade, sincretismo, anti-sincretismo, reafricanização, práticas terapêuticas, etnobotânica e comida**. Rio de Janeiro: Pallas, 1999.

REZENDE, R. C. Diáspora africana e refugiados africanos: a herança racista e seus desdobramentos. In: RAMOS, Jô; CARNEIRO, Márcia S. R.. (Orgs.). **Refugiados: drama dos séculos XX e XXI**. Rio de Janeiro: ZL Books, 2021, pp. 3-151.

RUFINO, Luiz. **Exu e a Pedagogia das Encruzilhadas** Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/10434>. Acesso em: 29 jul. 2025.