


FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A INTERCULTURALIDADE: UM OLHAR PARA RELIGIÕES DE MATRIZ AFRICANA

 <https://doi.org/10.56238/arev6n4-500>

Data de submissão: 30/11/2024

Data de publicação: 31/12/2024

Jéssica Angélica de Melo Borges

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, UEMS – Paranaíba MS
E-mail: jessyjunq123@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-0496-9840>
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8845768187834177>

Marcelo Máximo Purificação

Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, UEMS – Paranaíba MS
E-mail: marcelo.ueg@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4788-016X>
Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5221482223498714>

Nadia Bigarella

Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação (M/D) da Universidade Católica Dom Bosco, UCDB - Campo Grande MS
E-mail: 4561@ucdb.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5759-5947>
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2605563325860764>

Elianda Figueiredo Arantes Tiballi

Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação (M/D) na Pontifícia Universidade Católica de Goiás PUCGO, Goiânia GO
E-mail: elianda@pucgoias.edu.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2194-8314>
Lattes: lattes.cnpq.br/1828025455687021

Elisângela Maura Catarino

Docente no Centro Universitário de Mineiros – UNIFIMES, Mineiros GO
E-mail: maura@unifimes.edu.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4185-8911>
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7368643483268279>

Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champangnatte

Docente no Programa de Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Alves Faria – UNIALFA, Goiânia GO
E-mail: dostoiewski.tico@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4459-7537>
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2484973026526040>

Lucineide Maria de Lima Pessoni

Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário MAIS – UNIMAIS,
Inhumas GO

E-mail: lupeysoni@gmail.com

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-3998-919X>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9393586491556184>

Avaetê de Lunetta e Rodrigues Guerra

Instituto Federal da Paraíba, IFPB. João Pessoa PB

Email avaete.guerra@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7834-4362>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6766151559685543>

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo realizar uma análise referente à formação de professores e à interculturalidade, em particular no que se refere ao reconhecimento da diversidade étnico-racial, com a intenção de desenvolver uma prática pedagógica que seja, simultaneamente, emancipatória e inclusiva. É crucial destacar que o racismo traz consigo consequências opressivas, como a intolerância religiosa, com especial ênfase nas religiões de matriz africana. Diante dessa problemática, são formuladas as seguintes questões: como se estabelece a relação entre interculturalidade e a formação de professores? De que forma é viável direcionar a prática pedagógica para uma educação intercultural, levando em consideração a intolerância religiosa? Com base nas investigações de Candau, Campos e Rubert, Nóvoa, Munanga, Purificação, Rodrigues e Vasconcelos, este estudo visa estabelecer conexões entre a formação de professores, as relações étnico-raciais, a educação intercultural e o ensino religioso, especialmente no combate à intolerância religiosa. Acredita-se que este debate possa contribuir para a ampliação das discussões sobre esses temas, com o intuito de enfrentar as desigualdades raciais e promover o avanço em direção a uma sociedade justa e inclusiva.

Palavras-chave: Formação de professores, Interculturalidade, Diversidade étnico-raciais, Intolerância religiosa.

1 INTRODUÇÃO

Discutir a formação de professores no contexto atual é um ato político, pois suscita reflexões que reverberam em diversos cenários da sociedade. Neste artigo, valorizamos o diálogo entre formação de professores e interculturalidade, já que não se pode desvincular as tensões e as interfaces interculturais que se refletem na prática pedagógica. Isso se deve ao fato de que os espaços escolares e universitários, conforme Vasconcelos (2016), são locais de produção cultural, onde partes das identidades culturais são formadas e moldadas, considerando que essas identidades estão em constante processo de construção e reconstrução. Dessa forma, esses processos são diretamente afetados pelas tensões e conflitos advindos do encontro de diferentes grupos culturais na sociedade contemporânea. Essa realidade leva a evidenciar atos de extrema violência, opressão e exclusão, causados por racismo, discriminação e epistemicídio, que desprezam o outro e não reconhecem a diferença como uma forma positiva. Assim, ocorre uma indiferença em relação ao que é considerado diferente.

Nesse contexto, o racismo se mantém como uma força devastadora na sociedade, deixando marcas profundas de opressão que, além de gerar desigualdades e segregação, afetam uma parcela significativa da população, principalmente a população negra, que representa a maioria no Brasil. Sinalizamos a falta de representação dos "saberes negros"¹, que pode ajudar a minimizar a questão racial e a fortalecer a narrativa sobre a igualdade racial no Brasil, além de perpetuar as práticas e consequências do racismo (PURIFICAÇÃO, 2023). Essa situação coloca essa parte da sociedade em um lugar de subalternidade, privando-a de direitos e da dignidade humana. Infelizmente, atualmente, o racismo é "naturalizado", manifestando-se em falas hegemônicas que defendem que "todos somos humanos", "todos iguais" e temos "os mesmos direitos". Essa visão simplista, e muitas vezes intencional, ignora e oculta as complexidades das desigualdades estruturais geradas pelo racismo, reafirmando assim a opressão.

Nesse sentido, ao discutir o racismo, não se pode deixar de enfatizar a valorização da diversidade étnico-racial e da diversidade religiosa, a qual é considerada um comportamento instintivo e uma crença mística, fazendo parte das características humanas. A religião é responsável por trazer sentido à vida de seus fiéis, servindo como uma fonte real de informações e referência para orientar ações e participar ativamente das questões vitais da existência humana. Dessa forma, a religião fornece respostas aos seus adeptos em torno dos conceitos de sofrimento, ignorância e injustiça, incorporando elementos do patrimônio cultural (RODRIGUES, 2015).

¹ Referimos aos saberes gerados por grupos que se reconhecem como negros (comunidades quilombolas, movimentos militantes negros, adeptos da Umbanda, Candomblé etc).

Contudo, a problemática da diversidade étnico-racial vem sendo abordada na academia de maneira ainda tímida ao longo da história, por meio de artigos, dissertações e teses. Esses estudos, mesmo que de maneira hesitante, têm gerado espaços para a inclusão de afrodescendentes, mestiços e de diferentes grupos socioculturais. Esse movimento também pode ser observado no âmbito internacional, em diferentes países do continente latino-americano. Contudo, o preconceito, as tensões, a exclusão e os conflitos ainda persistem, dificultando a valorização da diversidade étnico-racial. A presença e luta de movimentos sociais desempenham um papel importante ao levantar questões relacionadas a injustiças, desigualdades e discriminações, com o objetivo de reivindicar igualdade de acesso a todos, independentemente de suas diferenças, buscando a inclusão em serviços e também o reconhecimento político e cultural (CANDAU, 2011).

É nesse universo conflituoso de tensões que se insere a educação intercultural. Conforme apontado por Vasconcelos (2016, p. 134-135), “[...] acreditamos ser a educação intercultural, enquanto campo teórico e prático, um projeto político e social capaz de contestar um modelo de educação e formação de professores ancorado em discursos e práticas monoculturais e eurocêntricas”. A partir da perspectiva da autora, a escola e o exercício da docência não podem ser dissociados das questões relativas ao seu trabalho, à sua formação e ao contexto sociocultural em que estão inseridos. A educação intercultural rompe com o modelo homogêneo, promovendo transformações que vão desde o currículo escolar até a prática docente, visando à ressignificação do entendimento da diferença e à valorização das diversas culturas presentes na sociedade brasileira, que, por sua vez, são refletidas no ambiente escolar.

Contudo, o presente artigo fundamenta-se em uma pesquisa bibliográfica com o objetivo de discutir a formação de professores e a interculturalidade em relação à prática docente, bem como o compromisso com uma educação de qualidade que valorize a diversidade étnico-racial, considerando o ensino religioso. Essa discussão visa promover um diálogo sobre essas temáticas, caminhando em direção a uma prática pedagógica emancipatória e inclusiva. As seguintes indagações serão abordadas: como se estabelece a relação entre interculturalidade e formação de professores? Considerando que pertencemos a um país racista, onde prevalece a intolerância religiosa, como conduzir a prática pedagógica rumo à educação intercultural?

Busca-se responder a esses questionamentos, articulando formação de professores, interculturalidade e prática pedagógica, por meio do estudo dos autores Candau (2008, 2011, 2014), Nóvoa (1992) e Vasconcelos (2016). Espera-se que esta discussão contribua para novos debates sobre formação de professores, interculturalidade e religiões de matriz africana, trilhando caminhos para

uma educação intercultural. É essencial enfrentar as desigualdades raciais para, assim, contribuir para uma sociedade mais justa e inclusiva.

2 EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E O CONTEXTO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O magistério foi considerado, durante muito tempo, uma profissão socialmente valorizada, de prestígio e reconhecida pelo seu potencial humanizador e compromisso com a formação para a cidadania. No entanto, junto às condições de trabalho precárias enfrentadas pela grande maioria dos professores, observa-se um crescente mal-estar entre os profissionais da educação. Insegurança, estresse e angústia parecem acompanhar cada vez mais o cotidiano dos docentes. Sua autoridade intelectual e preparação profissional são frequentemente questionadas. Ser professor atualmente transforma-se em uma atividade que desafia a resistência, a saúde e o equilíbrio emocional, além da capacidade de enfrentar conflitos e construir, diariamente, experiências pedagógicas significativas (CANDAU, 2014).

A escola, imersa em uma crise generalizada, requer, segundo Candau (2014), uma ressignificação, ou seja, um novo olhar que a torne aberta para incluir todos os sujeitos. Em tempos em que novos desafios interpelam o meio escolar, as respostas já definidas e experimentadas não são mais suficientes para resolver os problemas e mobilizar valores e saberes. Uma prática educativa deve promover a construção de subjetividades e identidades capazes de atender à complexidade das sociedades multiculturais que vivemos atualmente. Reconhecer a importância do papel docente nesse processo é considerar a formação dos educadores, visto que estes são agentes socioculturais que necessitam ser reconhecidos e valorizados como tal.

Este entendimento enfatiza a necessidade de uma formação docente alinhada aos princípios da interculturalidade, preparando os educadores para atuar de maneira inclusiva e combater qualquer forma de discriminação. Concordando com Candau (2014), "ressignificar a escola" é compreender que os novos desafios que permeiam as instituições educacionais já estão presentes em nossa sociedade há séculos, causando um ofuscamento das culturas consideradas inferiores, enquanto privilegiam uma pequena parcela da população.

Dessa forma, ao considerar a formação docente, é fundamental salientar as preocupações de professoras e professores em relação à interculturalidade, especialmente à luz da perspectiva de sua própria formação, moldada por uma educação formal eurocêntrica. Enfrentam, assim, o desafio de desenvolver novas práticas pedagógicas que dialoguem com essa realidade. Portanto, torna-se urgente promover um diálogo entre as culturas com vistas a uma educação intercultural. Assim,

Todas estas questões preocupam também os professores e professoras que se sentem desafiados a encontrar novas práticas pedagógicas para dialogar com essa realidade e trabalhar esse leque de questões que estão presentes no chão da escola e é necessário enfrentar e abordar, não para punir e excluir, e sim para dialogar tentando construir uma educação intercultural. (SACAVINO, p.3, 2020).

Nóvoa (1992) alerta para a necessidade de reconhecer as deficiências científicas e a pobreza que persistem nos programas atuais de formação de professores. É fundamental refletir para além das clivagens tradicionais, levando em consideração os componentes científicos, as disciplinas teóricas e metodológicas, e, assim, trazer novas formas de pensar o contexto da formação de professores. Esse processo é marcado por várias tensões e conflitos que, ao longo da história, resultaram em uma valorização e, paradoxalmente, em uma degradação da profissão, desqualificando a figura do professor. Sobretudo, esses profissionais vêm perdendo cada vez mais sua autonomia e voz.

A degradação da profissão de professores é evidente desde a formação inicial, como explicam Lamego e Santos (2019). Existe um distanciamento entre teoria e prática que se torna perceptível já na graduação, quando muitos estudantes se veem obrigados a cumprir uma rígida grade curricular específica do curso de Licenciatura, sem conseguir articular esses conhecimentos com a realidade cotidiana da escola. Isso resulta em uma vivência superficial da realidade escolar, na qual o contato mais próximo se limita às disciplinas de estágio supervisionado, as quais são requisitos básicos para a conclusão do curso. Os autores evidenciam que o modelo de formação de professores ainda é marcado por esse distanciamento entre as instituições formadoras e a educação básica, onde predominam estudos teóricos sem a devida articulação com a prática pedagógica.

Nesse contexto, como salienta Nóvoa (1992), a subordinação do professor se acentua diante de uma prolongada tutela estatal, que reduz o profissional a um corpo incapaz de gerar autonomamente saberes, reflexões e críticas. Essa subordinação da profissão docente origina-se de princípios impostos externamente, refletindo diretamente na identidade profissional e na prática pedagógica desses educadores. É urgente romper com o modelo homogêneo que permanece enraizado nas instituições, o qual enxerga todos os alunos sob uma mesma perspectiva eurocêntrica, sem valorizar a riqueza cultural presente na sociedade brasileira, que é multicultural.

Nessa linha de pensamento, Vasconcelos (2016) esclarece que:

A educação intercultural crítica reconhece o diferente, promove o diálogo entre os diferentes saberes culturais e se constitui em um espaço de negociação cultural, enfrentamento e conflitos decorrentes da assimetria de poder existente entre os grupos no processo de construção das identidades culturais e sociais. Ao almejar a construção de uma sociedade eminentemente humana, busca desconstruir as relações de opressão e dominação ao atuar sobre as estruturas de poder. (VASCONCELOS, p. 138, 2016).

Quando se busca uma educação que tenha como objetivo a formação de cidadãos, é inevitável promover o desenvolvimento humano. Em contextos que fomentam a opressão, essa formação não é alcançada; pelo contrário, tais situações apenas restringem e negligenciam direitos, resultando na homogeneização e padronização da cultura. É fundamental que a formação de professores inclua tanto o reconhecimento quanto discussões sobre a diversidade cultural. Dessa forma, possibilita-se que os docentes promovam um aprendizado enriquecedor por meio da troca de conhecimentos significativos provenientes dessas culturas. Ao valorizar as contribuições e singularidades de cada grupo ou comunidade, a escola transforma-se em um espaço que estimula a valorização e o diálogo entre diferentes práticas e experiências culturais (CANDAU, 2014).

Conforme Vasconcelos (2016), os espaços destinados à formação de professores não são ideologicamente neutros; pelo contrário, são arenas de lutas e conflitos. Nesses ambientes, grupos dominantes e subordinados estabelecem relações de interesse na busca por respostas às condições sociais, históricas e culturais presentes nas instituições educacionais. Essa luta tem como objetivo desmistificar o discurso de objetividade e neutralidade que se opõe a questões políticas, culturais e sociais. Nessa perspectiva, o professor atua como um intelectual público, dotado de um forte senso de justiça social, articulando, de maneira prática, a teoria com a prática. Assim, ele é capaz de implementar projetos que promovem a democracia e a justiça social.

Vasconcelos enfatiza que esse profissional deve se preocupar em integrar a prática docente aos aspectos sociais e políticos, incorporando-os ao cotidiano pedagógico, sem se distanciar das lutas e conflitos. A autora também destaca a importância de promover debates públicos, permitindo que discussões e decisões baseadas em princípios democráticos ocorram no ambiente escolar. Dessa maneira, a formação docente deve estar fundamentada na interculturalidade, uma vez que a prática intercultural visa preparar o professor para desconstruir práticas monoculturais e subverter ações ligadas à cultura hegemônica, rompendo com um modelo único de ensinar, conhecer, ser e viver (VASCONCELOS, 2016).

Se almejarmos uma educação intercultural, é necessário repensar uma abordagem em que diversas culturas estejam interconectadas, promovendo o diálogo entre elas. Essa interação entre saberes, experiências e vivências fornece ferramentas para repensar a prática pedagógica. Pois as diferenças transcendem o ambiente escolar e fazem parte das relações interpessoais. A escola tem um papel fundamental nesse processo e deve refletir sobre suas ações pedagógicas e a posição dos docentes (NASCIMENTO E ANDRÉ, 2021).

Dialogar entre diferentes culturas implica reconhecer e valorizar a resistência que compõe as identidades culturais, sem ocultar nenhuma dessas culturas. Segundo Munanga (2003), é a partir da

conscientização sobre essas culturas de resistência que se forma as identidades culturais, vista como processos contínuos e não como produtos acabados. As identidades plurais favorecem discussões sobre a identidade nacional e o multiculturalismo, que são essenciais para uma educação que promova a cidadania. Ao se considerar a variedade regional das culturas brasileiras, fica claro que o país abriga diversas culturas, que vão muito além da cultura branca e de uma única cultura negra.

Munanga (2003) salienta a singularidade existente entre afro-brasileiros, afro-mineiros, afro-maranhenses e negros cariocas, evidenciada em diversas áreas como culinária, religiosidade, música, dança e artes plásticas. Essas particularidades contribuem para uma compreensão ampla e inclusiva da identidade cultural no Brasil. Segundo Purificação (2023), a educação intercultural, especialmente nas relações entre terreiros e escolas, deve ocorrer por meio de um processo dinâmico de relacionamento, comunicação e aprendizagem entre culturas, em condições de respeito, legitimidade mútua e igualdade. Trata-se de uma troca entre indivíduos com habilidades, saberes e práticas culturalmente distintas, buscando desenvolver novos significados em meio à diversidade. Essa visão é corroborada pelos pensamentos de Candau e Oliveira (2010), que destacam a escola como um espaço de negociação e tradução, onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, as relações de poder e os conflitos da sociedade não devem ser ocultados, mas reconhecidos e enfrentados. Essa missão social e política requer práticas e ações sociais concretas e conscientes, visando a criação de caminhos de responsabilidade e solidariedade.

Nesse sentido, concordando com os autores mencionados, a educação deve se alinhar ao conceito de educação intercultural. A escola possui um compromisso social com a sociedade, e as questões culturais e raciais devem ser debatidas nesse espaço. Os temas étnico-raciais devem ser incorporados ao currículo escolar ao longo de todo o ano letivo. Essa abordagem deve permear não apenas a forma como o conhecimento é ensinado, mas também a identidade dos docentes e a organização escolar como um todo, estendendo-se à formação de professores nas universidades. Este compromisso social da escola é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e plural.

Entende-se que a formação de professores para uma educação intercultural deve ter como foco central a superação das diferenças entre as diversas culturas no ambiente escolar, promovendo uma educação democrática e justa. A educação intercultural não pode ser restrita a atividades isoladas ou a situações específicas que gerem discussões apenas entre um determinado grupo social. Deve, antes, enfatizar todas as culturas, buscando uma transformação concreta neste espaço educacional (NASCIMENTO E ANDRÉ).

É crucial considerar a formação inicial e continuada dos professores voltada ao desenvolvimento de uma educação intercultural, que também deve estar presente nas instituições de ensino. A educação intercultural deve ser encarada não como um componente adicional, mas como parte integrante do cotidiano escolar e das práticas pedagógicas. O respeito pela diversidade cultural e pelas relações étnico-raciais é cultivado a cada diálogo, a cada olhar e a cada acolhimento.

Ao valorizar a diversidade étnico-racial, contribui-se para a quebra da unificação imposta pela ideologia dominante. Considerar a formação de professores e a interculturalidade implica engajar todas as culturas em um diálogo comprometido e aberto, legitimando-as e assegurando que a cultura afro-brasileira, entre outras, não seja silenciada ou marginalizada. Este processo é essencial para a construção de um ambiente educacional inclusivo, voltado para a formação de cidadãos conscientes e respeitosos, cujos direitos sejam legitimados.

O professor é um sujeito em constante construção, tanto profissional quanto pessoal, que precisa encontrar um espaço de interação entre essas dimensões para se apropriar de seus processos formativos, conferindo sentido às suas histórias de vida. A formação ultrapassa a mera acumulação de cursos, conhecimentos e técnicas; requer um trabalho reflexivo e crítico sobre a prática, além da (re)construção contínua de sua identidade pessoal (NÓVOA, 1992).

3 RELIGIÕES DE MATRIZ AFRICANA: INTERFACES ENTRE A INTOLERÂNCIA RELIGIOSA E EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

A religião católica exerce uma influência marcante no Brasil desde o período colonial, em grande parte por conta da cultura ocidental, que não apenas implantou a fé católica, mas também modificou religiões indígenas e algumas de origem africana. Em 1830, a promulgação de um código criminal teve um impacto direto sobre essas populações, proibindo negros, sejam escravos ou libertos, de praticar suas crenças religiosas.

Campos e Rubert (2014) explicam que essa legislação resultou na destruição de referências à cultura africana. Apesar da resistência da população negra, que conseguiu manter suas manifestações culturais de diversas formas, o contato com outras culturas forçou essa comunidade a se adaptar a diferentes contextos sociais. Isso culminou em um processo de sincretismo religioso com outras tradições. Somente em 1891 foi abolido formalmente o conceito de religião, permitindo liberdade para qualquer tipo de crença religiosa.

Contudo, essa mudança não alterou significativamente o panorama de intolerância religiosa. A Igreja Católica permaneceu como a principal referência religiosa no Brasil, sem sofrer repressão. Em contrapartida, as diferentes religiões existentes no país continuaram a enfrentar perseguições,

discriminação e até ataques às suas práticas e templos. Segundo Campos e Rubert (2014), esses ataques não provieram apenas do espaço público, mas também ocorreram por parte das autoridades estatais e policiais, especialmente contra tradições como o espiritismo, a umbanda, o batuque e o candomblé.

A situação começou a mudar em 1988, quando a Constituição Federal reconheceu as manifestações culturais afro-brasileiras. O artigo 215 garantiu a todos o pleno exercício dos direitos culturais e o acesso às fontes da cultura nacional, além de apoiar a valorização e difusão dessas manifestações. Adicionalmente, o artigo 216 definiu como patrimônio cultural brasileiro os bens materiais e imateriais que fazem referência à identidade e à memória dos diferentes grupos que formam a sociedade brasileira, prevendo punições para danos e ameaças ao patrimônio cultural e tombando documentos e sítios históricos relacionados aos quilombos (BRASIL, 1988).

Esse reconhecimento é fruto das lutas do movimento negro, que conquistou avanços significativos na promoção dos direitos e no reconhecimento da cultura afro-brasileira como componente essencial da cultura nacional. O racismo, no entanto, persiste, manifestando-se em variadas formas de opressão, como exclusão, discriminação e intolerância religiosa, especialmente em relação às religiões de matriz africana. Historicamente, apesar das aspirações de igualdade, evidenciava-se um favorecimento da cultura dominante, predominantemente católica.

Conforme argumentam Campos e Rubert (2014), desde a instauração da república brasileira, que trouxe o princípio da laicidade — a separação entre o Estado e a Igreja —, o Estado não se mostrou imparcial na regulamentação da diversidade religiosa, especialmente em relação às tradições não católicas. As regulamentações passaram a ter motivações raciológicas e sanitaristas, resultando em normas que desqualificavam as religiões africanas, tratando-as como "baixo espiritismo", e legitimando ações repressivas por parte do Estado e da polícia.

Munanga (2003) destaca que a identidade cultural é construída a partir da consciência das diferenças, que emergem das particularidades históricas, culturais, religiosas, sociais e regionais. No Brasil, diversos processos de identidade cultural coexistem, refletindo o pluralismo de seus diversos grupos étnicos. Assim, todos são reconhecidos como sujeitos históricos e culturais, contradizendo a visão puramente biológica ou racial.

Frente a essa análise, é pertinente questionar: como esse cenário se apresenta na atualidade? Assim,

Apesar do discurso da diversidade cultural, de crenças e identidades, ainda nos deparamos com a intolerância religiosa fortemente velada em nossa sociedade. O preconceito e a violência que os filhos e membros da Umbanda sofrem na atualidade são fruto de uma herança histórica vinda desde a década de 1930, conhecida como “era Vargas”, contexto

em que as crenças afro-brasileiras são rotuladas como “atraso cultural”; desde então, a perseguição aos cultos afro nunca cessou. (PURIFICAÇÃO, 2022, p. 104).

Podemos perceber que os estereótipos negativos colocam a população negra em uma posição de subalternidade, depreciando sua cultura e religião. Essa situação é resultado de uma herança histórica marcada por uma visão homogênea, na qual o racismo e o preconceito se manifestam como respostas ao que é considerado diferente. Portanto, é fundamental reconhecer que, ao longo do século XX, as relações sociais se traduziram de diversas formas, desde a eliminação física do outro e formas de violência até a coação por meio da regulação de costumes e moralidades, adotando uma visão binária e dicotômica sobre aqueles que são vistos como diferentes (VASCONCELOS, 2016, p. 155).

Ao discutir a afirmação de igualdade, é crucial atentar para a diferença entre os conceitos de igualdade e diferença. Nesse sentido, "[...] não se trata de, para afirmar a igualdade, negar a diferença, nem de uma visão diferencialista absoluta que relativize a igualdade. A questão está em como trabalhar a igualdade na diferença" (CANDAU, 2008, p. 49). Diante desse contexto de preconceito e racismo, a intolerância racial é frequentemente abordada em diversas reportagens de diferentes estados brasileiros, nas quais esses atos são muitas vezes retratados como casos isolados. Essa situação evidencia ataques e preconceitos religiosos que não apenas destroem espaços sagrados, como os terreiros, mas que também reforçam de maneira concreta um racismo profundamente enraizado.

Adicionalmente, um levantamento realizado pelo Ministério dos Direitos Humanos revela, por meio de dados, a gravidade dos casos de denúncia relacionados à intolerância religiosa. O estudo mostra que, entre janeiro de 2015 e o primeiro semestre de 2017, houve denúncias a cada 15 horas, evidenciando a urgência de se enfrentar essa problemática de forma abrangente e efetiva.

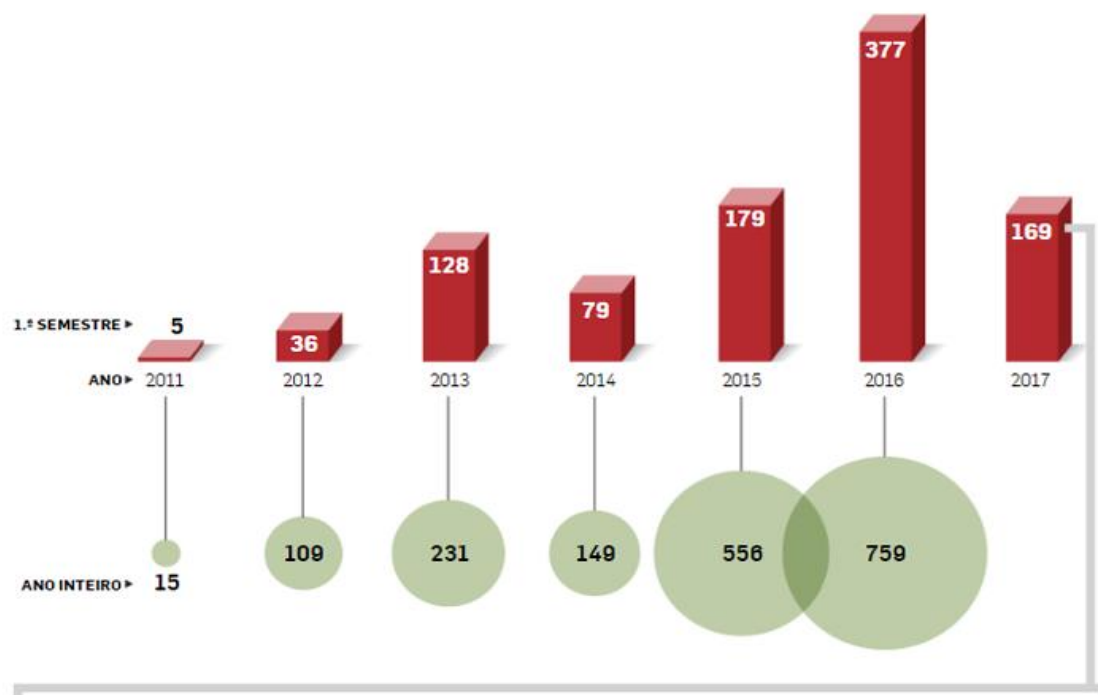


Figura 2 Números de casos de denúncia de intolerância religiosa, Brasil, 2020.

Religião das vítimas			
NÚMERO DE CASOS (2017)			
Umbanda	26	Universal do Reino de Deus	1
Candomblé	22	Testemunha de Jeová	1
Matrizes africanas	18	Presbiteriana	1
Católica	17	Muçulmana	1
Evangélica	14	Maranata pentecostal	1
Espírita	8	Kardecista	1
Judaísmo	6	Igreja adventista	1
Ateu	2	Cristã maranata	1
Assembléia de Deus	2	Não informada	44
Adventista do Sétimo Dia	2		

Nota-se que apesar de a intolerância religiosa ser considerada crime no Brasil, os dados revelam que ainda prevalece um alto índice de casos de intolerância religiosa direcionados às religiões de matrizes africanas. Essa situação se torna mais evidente quando se comparam esses índices com os de vítimas de outras religiões. Tal realidade nos leva a pensar sobre os números de pessoas que sofrem com essa violência de forma silenciada e muitas das vezes, ocultadas. Bem como sobre a dificuldade da sociedade brasileira em reconhecer a cultura africana como parte integrante e fundamental da história e da cultura do povo brasileiro.

A partir desses levantamentos, Nascimento e André (2020), enfatizam a urgência de repensar o modo de fazer uma educação diferenciada, promovendo uma educação verdadeiramente

intercultural. Para isso, precisa-se investir na capacitação profissional docente, muitos dos quais ainda não estão preparados para trabalhar essa temática em sala de aula. Um exemplo disso ocorre quando um aluno de etnia diferente leva para a escola um texto de sua língua materna e este texto não é valorizado pela escola ou pelas professoras e professores por falta de conhecimento ou compreensão, sendo considerado como inapropriado segundo as normas vigentes. Esse comportamento acaba afastando dos objetivos de uma educação intercultural, que visa integrar a diversidade cultural e o diálogo entre as diferentes culturas no ambiente educacional.

Para Candau (2008), a perspectiva intercultural vai além da percepção do outro, ela visa à construção de uma sociedade justa, humana e plural. Nesse contexto:

A perspectiva intercultural que defendo quer promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade. (CANDAU, 2008, p. 52).

Relacionar a interculturalidade com a religião de matriz africana significa promover o diálogo entre as diferentes culturas e também religiões. Essa perspectiva fomenta a integração e valorização das diferenças, relacionando a interculturalidade entre as mesmas. Assim, entendemos que ao adotarmos essa perspectiva, contribuímos para uma educação que caminha para uma educação antirracista e que combate a intolerância religiosa. Com isso, reconhecendo e respeitando a diversidade étnico-raciais, em prol a uma sociedade democrática, que valoriza a riqueza de sua pluralidade e possa resgatar a sua humanização.

Rodrigues (2015) destaca que a interculturalidade religiosa é construída a partir de várias realidades e de aspectos culturais, na qual os conteúdos educacionais são contextualizados no tempo e espaço vividos pelos estudantes, valorizando de maneira significativa os temas abordados. Esta perspectiva do ensino religioso em um ensino de religião, propõe uma reorganização curricular que prioriza a discussão sobre o pluralismo cultural na sociedade, integrando-a como um componente essencial de aprendizagem. O objetivo é enriquecer a compreensão dos alunos sobre a diversidade cultural e religiosa do Brasil, incentivando a reflexão sobre suas próprias realidades, para reconhecer a si mesmo e o outro. Ressalta a autora que, a organização dos conteúdos do Ensino Religioso deve facilitar a interação entre a sociedade e a escola, entre a cultura e as aprendizagens socialmente significativas, assim como entre a teoria e a prática, promovendo uma educação que respeite e valorize a pluralidade.

Por fim, o professor assume papel essencial e por meio da interculturalidade poderá, ele terá ferramentas para promover uma educação que mobiliza saberes para reflexão crítica da sua realidade, podendo retomar na história, para levantar questionamentos sobre as condições históricas, sociais e políticas vividas nela. Desse modo, como discutido, a intolerância religiosa, que é um problema que necessita de ações concretas e urgentes.

A partir de uma mediação na construção das relações interculturais e da tomada da posição crítica desse profissional, os alunos podem pensar na sociedade atual e mobilizar perspectivas que contribuem a uma sociedade melhor e mais justa para as futuras gerações. Assim, conduzindo a educação para a democrática e que enseje o respeito, a desconstrução de preconceitos, estereótipos e formação de cidadãos. Assim, “[...] é central à (re)construção de um pensamento crítico, não baseado nos legados eurocêntricos ou da modernidade e, em terceiro, porque tem sua origem no Sul” (CANDAU, 2008, p.53).

4 CONSIDERAÇÕES

A partir da discussão formação de professores em relação à interculturalidade, especialmente focada na intolerância religiosa enfrentada por adeptos das religiões matriz africana, destaca a urgência de superarmos a visão romantizada de uma sociedade igualitária e não racista. Por meio dessa visão, perpetua uma falsa sensação de igualdade, na qual se pressupõe que todos os cidadãos, independentemente de sua cultura, crença religiosa, possuam os mesmos direitos assegurados.

Dessa forma, longe de resolver conflitos e tensões enfrentados pelos povos de matriz africana, acaba por ocultá-lo, não contribuindo para a superação do racismo e de seus danos a esta população. Pelo contrário, naturaliza e reforça-o, sem reconhecer a presença da diversidade plural brasileira. A diversidade cultural está presente na religiosidade, não configurando-se de forma única, mas sim em diferentes grupos cultural e em um pluralismo religioso.

As professoras e professores necessitam desenvolver uma compreensão crítica a respeito dessa temática. A adoção de uma educação voltada para a interculturalidade caracteriza a prática docente que promove a reflexão crítica sobre os contextos socioculturais. Levando a repensar o contexto histórico e as lutas que foram ocultadas por uma visão homogênea e padronizada. Segundo Candau (2008), a prática docente intercultural compromete-se a superação dessas práticas com base homogênea, padronizadas e monoculturais, que não contribuem para a valorização do arco-íris de culturas e riquezas presentes na nossa sociedade brasileira e que perpassam também aos espaços escolares.

Portanto, como discutido nesse artigo, ressalta-se a importância de incluir a interculturalidade nos cursos de formação de professores. A formação de uma identidade cultural depende de discussões que estimulam a reflexão sobre a realidade social, que geram ações combate às injustiças sociais. Desse modo, viabilizando a superação das diferenças e de preparar esses docentes para responder os desafios impostos pelo racismo, preconceitos e diferenças culturais.

A escola tem por sua vez a responsabilidade de reconhecer, valorizar todas as culturas, principalmente a de matriz africana. Assim, empoderando os sujeitos socioculturais subalternizados, pois a dimensão cultural está presente no “chão da escola” e por meio de um diálogo intercultural “[...] reconhece e valoriza a cada um dos sujeitos neles implicados, combate todas as formas de silenciamento, invisibilização e/ou inferiorização de determinados sujeitos socioculturais, favorecendo a construção de identidades culturais [...]” (CANDAU, 2011, p. 253).

REFERÊNCIAS

CANDAU, Vera Maria Ferrão Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas. Revista Educação (Porto Alegre, impresso), v. 37, n. 1, p. 33-41, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/15003>. Acesso em: 25/02/2024.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidianos escolares e práticas pedagógicas. PUC-Rio Brasil Currículo sem Fronteiras, v.11, n.2, pp.240-255, Jul/Dez 2011. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/pt/revista/curriculo-sem-fronteiras/articulo/diferencas-culturais-cotidiano-escolar-e-praticas-pedagogicas>. Acesso em: 15/03/2024.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf>. Acesso em: 15/03/2024.

CAMPUS, Isabel, Soares; RUBERT, Rosane Aparecida. Religiões de matriz africana e a intolerância religiosa. Cadernos do LEPAARQ, Vol. XI, nº22, 2014.

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de, raça, racismo, identidade e etnia. Cadernos PENESB (Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira). UFF, Rio de Janeiro, n. 5, p. 15-34, 2003.

NASCIMENTO, Nayara; ANDRÉ, Tamara Cardoso. A importância da Educação Intercultural na Formação de Professores. Revista Pleiade, 14(31): 33-40, Jul.-Dez., 2020.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PURIFICAÇÃO, Marcelo Máximo. A Ancestralidade Africana ao som dos atabaques: As Manifestações Religiosas nos Corpos Umbandistas. Rev. Psic. V.16, N. 59, p. 100-106, Fevereiro/2022. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/3377/5314>. Acesso em: 15/03/2023.

PURIFICAÇÃO, Marcelo Máximo. Encruzilhada de saberes despachos de narrativas de jovens umbandistas no terreiro e na escola. Tese (doutorado) – Universidade Luterana do Brasil, Programa de Pós-Graduação em Educação, Canoas, 2023. 246f.

RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. Ensino religioso e interculturalidade. Anais do Congresso ANPTECRE, v. 05, 2015. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/api/assets/21782067-f51b-4374-9199-eead7ad1e9f/>. Acesso em: 15/03/2023.

SACAVINO, Susana Beatriz. Interculturalidade e Práticas Pedagógicas: Construindo caminhos. Revista do Centro de Educação, v.45, p.1-18, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao>. Acesso em: 25/02/2024.

VASCONCELOS, Corina Fátima Costa. Pedagogia da Identidade: Interculturalidade e Formação de professores. Manaus, Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Amazonas, 2016.