



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I**

GINA SENTO SÉ BRITO

**DISCUTINDO O RESPEITO ÀS RELIGIÕES DE MATRIZES
AFRICANAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE SALVADOR**

Salvador
2011

GINA SENTO SÉ BRITO

**DISCUTINDO O RESPEITO ÀS RELIGIÕES DE MATRIZES
AFRICANAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE SALVADOR**

Trabalho apresentado ao Departamento de Educação da
Universidade Estadual da Bahia como requisito para
obtenção do título de graduada em Pedagogia – Educação
Infantil.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Roque de Lima.

Salvador
2011

GINA SENTO SÉ BRITO

**DISCUTINDO O RESPEITO ÀS RELIGIÕES DE MATRIZES
AFRICANAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE SALVADOR**

Trabalho apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual da Bahia como requisito para obtenção do título de graduada em Pedagogia – Educação Infantil.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Roque de Lima.

Aprovada em 21/03/2011.

Profa. Dra. Cecília Conceição Moreira Soares – UFPE

Prof. Dr. Djalma Santos – USP-SP

Prof. Dr. Fernando Roque de Lima.

Salvador
2011

Dedico esta monografia a todos que contribuíram decisivamente para que alcançasse este objetivo, em especial: minha avó Deda, minha dinda Gina, meu pai Julisvaldo e ao meu esposo Jailton e a minha gabizinha que me acompanhou e me deu forças para esta empreitada.

AGRADECIMENTOS

São muitos aqueles que quero agradecer: as minhas amigas e colegas: minha bruxinha Gisele, Daniela Teixeira, Fernanda Natália, Daniela Figueredo, Arisméia, Larissa, Caio, Cléo, Ana Gabriela.

A todos professores que contribuíram com a minha caminhada e, em especial: Lucinete Chaves, Ana Célia Silva, Rafael Vieira Filho, Isaura Moreira, Adelaide Badaró, Djalma Santos e in memoriam ao querido professor Sebastião Heber.

Aos funcionários: Aline, Juçira, “seu” Antônio, d. Solange.

Ao professor Fernando Roque de Lima pela orientação e pela paciência.

Agradeço também a minha família que me fez o que sou.

Para que haja respeito coletivo é necessário colocar-se no lugar do outro, pois só assim será possível entendê-lo promovendo o respeito às diferenças.
Gina Brito.

RESUMO

Esta monografia tem como objetivo principal avaliar se professores da Rede Municipal de Ensino estão capacitados para promover o respeito à diversidade religiosa e, especialmente, às religiões afro-brasileiras. Para isto, foi realizada uma breve discussão a respeito das religiões de matrizes africanas com o objetivo de entender a trajetória delas na história do país. Também foi realizado uma análise do papel da educação na superação da intolerância e na construção de uma sociedade de respeito à diversidade, principalmente a diversidade religiosa. Para realizar um breve diagnóstico de como estas questões estão sendo tratadas em escolas da Rede Municipal de Ensino de Salvador foram aplicados questionários, com dez professoras da referida rede, sendo que os resultados estão no decorrer deste trabalho.

Palavras-chave: Religiões afro-brasileiras, intolerância religiosa, educação.

ABSTRACT

This monography has as main objective evaluate if the teachers from the Municipal Education System are capable to promote respect to religious diversity and, specially, to african-brazilian religions. So, a brief discussion has been realized about the african-brazilian religions with the goal to understand its trajectory in the country's history. Also has been realized an analysis of the education's role in the overcoming of intolerance as well as in the building of a society of respect towards diversity, mainly religious diversity. To fulfil a brief diagnosis of how these questions have been dealt with, in the Municipal Education System of Salvador, questionnaires have been applied to ten teachers from this System. The results are further displayed in this monography.

Key-words: African-brazilian religions, religious intolerance, education.

SUMÁRIO

01- INTRODUÇÃO.....	08
02- CAPÍTULO I – CONHECENDO BREVEMENTE AS RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS.....	11
03- CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO E TOLERÂNCIA: POR UMA ESCOLA QUE PROMOVA O RESPEITO À DIVERSIDADE RELIGIOSA.....	20
04- CAPÍTULO III – UMA INVESTIGAÇÃO COM PROFESSORAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO.....	33
05- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
06- REFERÊNCIAS.....	46
07- ANEXO.....	48

01- INTRODUÇÃO

Nos últimos anos muito se tem discutido na sociedade brasileira sobre a necessidade desta mesma sociedade encarar de frente um dos seus principais problemas: o preconceito racial. Fruto de ampla mobilização que teve a frente o movimento negro a partir da década de oitenta do século XX, a luta anti-racista alcança hoje níveis nunca antes conseguidos na nossa sociedade. Sendo uma das principais preocupações governamentais gera políticas públicas de combate ao racismo e de compensação para os afro-descendentes como, por exemplo: as cotas para negros em algumas universidades; políticas de saúde pública direcionadas para este segmento da população; estatuto da igualdade racial, entre outras.

No campo da educação não podia ser diferente, a Lei 10.639/2003 estabeleceu a obrigatoriedade da inclusão dos estudos da história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica, esta lei foi substituída e ampliada pela Lei 11.645/2008 que além dos estudos acima mencionados estabelece também a valorização da história e cultura indígena. Esta é uma medida que poderia significar um grande avanço no sentido de eliminar o racismo da sociedade brasileira mesmo que em longo prazo. Porém, apesar de não ser uma lei “para inglês ver”, ela está longe de ser uma realidade. Se na rede particular de ensino esta preocupação praticamente não existe, na rede pública de ensino – excetuando-se iniciativas isoladas – ela resulta iniciativas mal planejadas, realizadas de forma improvisada e, por isso, com resultados pífios, longe dos dimensionados pela lei. Na maioria das vezes, as ações ficam limitadas ao Dia Nacional da Consciência Negra.

Muito disso resulta da falta de investimento na capacitação dos professores que desinformados ou desmotivados e ainda tendo uma série outra de obrigações terminam por não dar a importância devida a esta temática. Pelo contrário, continuam as velhas práticas, eximindo-se de discutir a existência de racismo na nossa sociedade; reproduzindo práticas preconceituosas no ambiente escolar. Sendo que um dos pontos mais delicados desta realidade se refere ao preconceito em relação às religiões de matrizes africanas.

Estas religiões trazidas para o Brasil pelos africanos que foram para cá trazidos para trabalhar como escravos carregam todo o preconceito historicamente desenvolvido pela sociedade brasileira em relação aos escravos e os seus descendentes. Se muito já foi feito – e muito precisa ainda a ser feito – no sentido de combater o racismo na nossa sociedade, isto nem de longe se aproxima do preconceito em relação à religiosidade afro-brasileira. Desrespeitados, atacados, os praticantes das religiões afro-brasileiras aprenderam a se esconder para se defender do preconceito. Escondem-se no sincretismo e no anonimato

religioso. Existe a necessidade, se queremos uma sociedade livre de preconceitos, de transformar este problema numa das principais frentes de combate ao racismo.

Desta forma, não podemos deixar de incluir nesta dinâmica a escola. Esta instituição que tem como seu principal objetivo preparar os indivíduos para o convívio social transmitindo os conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade tem que estar na linha de frente na luta por uma sociedade livre de preconceitos, na qual o respeito às diferenças seja um princípio. Infelizmente não percebemos isto. A escola e muito menos os professores estão preparados para tão grande tarefa. Não se prepara na graduação e muito menos na formação continuada. Por esse motivo me proponho a realizar esta pesquisa com o objetivo de demonstrar que os professores da educação infantil da rede municipal de Salvador não estão preparados para proporcionar um ambiente de respeito religioso nas suas salas de aula principalmente no que se refere às religiões afro-brasileiras. Para nortear esta pesquisa elaborei o seguinte problema: os professores de educação infantil da rede municipal de ensino estão preparados para criar um ambiente de respeito à religiosidade de matriz africana? Tendo como hipótese: apesar de na sociedade brasileira ser cada vez mais freqüente práticas de combate ao racismo e, principalmente, à intolerância religiosa os professores de educação infantil da rede municipal de ensino de Salvador não são capacitados para criar um ambiente que permita aos praticantes das religiões de matrizes africanas expressar – caso desejem – sua opção religiosa nas salas de aula.

O Objetivo geral é demonstrar que os professores de educação infantil da rede municipal de ensino não são preparados para criar um ambiente de respeito à religiosidade afro-brasileira. Tendo com objetivos específicos:

- Conhecer as religiões de matrizes africanas;
- Discutir sobre intolerância religiosa;
- Avaliar a capacidade dos professores de educação infantil da rede em questão em lidar com assuntos desta natureza;
- Discutir sobre preconceito e discriminação racial.

Esta monografia esta dividida em três capítulos. No primeiro intitulado *Conhecendo brevemente as religiões afro-brasileiras* procuro fazer um breve painel das religiões afro-brasileiras, a história da constituição delas, como elas se organizam. No segundo capítulo denominado *Educação e tolerância: por uma escola que promova o respeito à diversidade religiosa* procuro analisar o estado em que se encontra a promoção do respeito à diversidade religiosa e as lutas para efetivação no ambiente escolar de propostas de respeito a esta diversidade. Já o terceiro capítulo, *Uma investigação com professoras da rede municipal*

de ensino, exponho e analiso os dados coletados na pesquisa realizada junto a dez professoras da Rede Municipal de Ensino.

Apesar da diminuta repercussão desta monografia espero estar contribuindo para que outros estudos sejam realizados neste sentido e que tudo isto resulte no que todos aqueles que desejam uma sociedade melhor objetivam: igualdade e respeito.

02- CAPÍTULO I – CONHECENDO BREVEMENTE AS RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS

Escrever a respeito da principal manifestação cultural de ascendência africana no Brasil é uma imensa responsabilidade. Tudo que cerca a religiosidade de matriz africana é repleto de uma complexidade que se origina na sua riqueza e na sua constituição histórica. Por isso é salutar seguir as palavras de um dos principais estudiosos destas religiões o antropólogo Roger Bastide:

Não tentarei dar uma definição das religiões de origem africana. [...] [há uma grande] complexidade [...] e [...] dificuldade de encontrar os termos adequados. Além disso, o esforço de aprisionar o vivo na estreiteza dos conceitos científicos não participa das nossas cogitações (1968, p. 05).

Antes de ser um exercício de modéstia, as palavras de Bastide alertam para o perigo de querer aprisionar uma prática religiosa extremamente viva e dinâmica que se renova ao longo da sua história no nosso país. Esta também é a opinião de Rafael Oliveira (2007, p. 15):

Opiniões [...] de diversos autores e interlocutores têm-se para construir uma compreensão desse universo tão amplo, rico e particular no interior das religiões afro-brasileiras. Todas dão testemunhos de que não é possível propor uma uniformidade para o conjunto do candomblé. Há unidades em torno de tradições, mas não é possível, a partir do olhar *de* ou *sobre* um terreiro, estender a compreensão a todos os casos.

Feita esta necessária ressalva, me proponho a tentar fazer uma breve discussão que envolverá um pouco da história e do funcionamento das religiões afro-brasileiras com destaque para o candomblé, de maior penetração no nordeste do país, e a umbanda, mais popular no sudeste.

As religiões afro-brasileiras chegaram ao Brasil, é sabido pela vasta literatura, a bordo dos navios negreiros que faziam o tráfico de homens capturados em África para serem escravizados nas colônias européias no Novo Mundo. Juntamente com a sua força de trabalho, usada compulsoriamente nas mais diversas atividades no Brasil, trouxeram também suas culturas e, principalmente, suas religiosidades, base, na maioria das vezes, para as suas manifestações culturais. Estes homens e mulheres embarcaram, principalmente, na Nigéria, Daomé (atual Benin), Angola, Congo e Moçambique e para cá vieram (escravizados) trazendo consigo muito do que viria constituir o que denominamos hoje de cultura brasileira. Vieram para o Brasil em torno de 3.600.000 africanos (JENSEN, 2010, p. 01).

Apesar do esforço dos escravocratas em separar as famílias e quebrar os laços de solidariedade entre africanos, na já conhecida estratégia de dividir para dominar, os africanos escravizados no Brasil conseguiram manter seus vínculos étnicos, principalmente, através da religião. Não podendo viver as suas vidas no Brasil igualmente como viviam na África, estes homens e mulheres se reorganizaram tendo por base semelhanças e alianças formando as nações que desempenharam o importantíssimo papel de manutenção das identidades étnicas, como afirma Marina de Mello e Souza (2002, p. 128):

Ao serem arrancados de seus lugares de origem e escravizados, ao deixarem de pertencer a um grupo social no qual construíam suas identidades, ao viverem experiências de grande potencial traumático, tanto físico como psicológico, ao transporem a grande água e terem que se dobrar ao jugo dos senhores americanos, os africanos eram compelidos a se integrarem, de uma forma ou de outra, às terras às quais chegavam. Novas alianças eram feitas, novas identificações eram percebidas, novas identidades eram construídas sobre bases diversas: de aproximação étnica, religiosa, da esfera do trabalho, da moradia. Assim, reagrupamentos étnicos compuseram “nações”, pescadores e carregadores se organizaram em torno das atividades que exerciam, vizinhos consolidaram laços de compadrio e se juntaram cultuadores dos orixás, os que faziam oferendas aos antepassados e recebiam entidades sobrenaturais sob o toque de tambores.

O conceito de nação¹ se apresenta com muito vigor nas religiões afro-brasileiras. Mais recentemente este conceito assumiu um significado hierárquico: quanto mais o sacerdote for próximo das origens africanas mais autênticas e puras serão as práticas religiosas, sendo que o mesmo vale para outras regiões do Brasil que buscam a proximidade com os terreiros baianos, local de origem brasileira das religiões de matrizes africanas (JENSEN, 2010, p. 14).

A tradição religiosa afro-brasileira encontra suas raízes no culto aos Orixás² e Voduns na África e que foram mantidos no Brasil devido a diversos fatores, entre eles:

[...] os vários grupos étnicos continuaram com sua língua materna; havia um certo número de líderes religiosos entre eles; e os laços com a África eram mantidos pela chegada constante de novos escravos. (JENSEN, 2010, p. 02).

Na África as divindades estão relacionadas a um aspecto da natureza e a uma família em particular. Diferentemente, no Brasil não existe esta vinculação específica de uma família ou um grupo a um respectivo orixá. A já citada estratégia de dividir para dominar,

¹ A nação corresponde, pois, a uma *denominação religiosa* [...] Mas é fácil ver que a categoria *nação* encerra, também, uma referência étnica: os nomes que identificam as nações do candomblé são ou funcionam como etnônimos, que se referem a grupos africanos. Esses nomes não correspondem necessariamente a sociedades ou povos bem distintos; muitas vezes são um tanto vagos, ou remetem a classificações elaboradas na diáspora. (SERRA, 2007, p. 74).

² Ao longo deste texto foram utilizadas palavras ligadas à tradição Iorubá para designar entidades, sacerdotes, praticantes do candomblé. Reconhecemos que esta atitude reduz a riqueza do complexo mundo em que gira as religiões afro-brasileiras, porém os limites propostos para este capítulo não requerem o aprofundamento que seria necessário para dar conta de todos os “candomblés”.

provocou a intersecção dos cultos de diversos orixás. Sendo assim, em um mesmo terreiro é possível encontrar filhos-de-santo de vários orixás.

Havia uma dubiedade no trato com as manifestações religiosas afro-brasileiras, enquanto as que se aproximavam das tradições religiosas européias eram permitidas e toleradas, as que estavam mais próximas das tradições africanas, como os batuques e calundus, eram perseguidas (SOUZA, 2002, p. 128-131). A organização em religião destas heranças africanas é localizada na Bahia:

Os primeiros candomblés de Salvador se estruturam durante as primeiras décadas do século XX, antes disso tem-se notícia, de um candomblé situado próximo a Igreja da Barroquinha, em fins do século XIX. As outras formas de organização religiosa de influência africana eram denominados batuques e calundus e podem ser encontradas na documentação do século XVIII. (OLIVEIRA, I., 2006, p. 04).

Porém, este caminho não foi fácil. Se enquanto manifestações de religiosidade afro-brasileira estas práticas eram perseguidas, quando se transformaram em religião sistematizada a perseguição foi ainda maior, sem falar que o final da escravidão trouxe consigo a política de embranquecimento que pretendia livrar o Brasil de tudo o que fosse relacionado às raízes africanas sendo o candomblé um expoente máximo deste desejo da sociedade hegemônica. A perseguição, inclusive policial, aos terreiros de candomblé apesar de amplamente conhecida – inclusive através de obras literárias como *Tenda dos Milagres* de Jorge Amado – ainda carece de mais pesquisas. Um dos poucos trabalhos a este respeito é o artigo *Acabe com este santo, Pedrito vem aí* de autoria da pesquisadora Ângela Lüning. Neste texto a autora relata o processo de perseguição ao candomblé colocado em prática na primeira metade do século XX principalmente através da figura do delegado Pedro Azevedo Gordilho, como ela mesmo afirma:

Ele não foi nem o primeiro, nem o último delegado a perseguir o candomblé. Foi, porém, um dos mais violentos e temidos, e de certa forma tornou-se um símbolo da perseguição durante uma certa época. (1995/1996, p. 195).

O delegado Pedrito é um personagem cercado por contradições em relação a sua atuação profissional na polícia baiana, assim como em relação ao seu pertencimento a terreiro de candomblé. O que não se discute foi sua decidida e raivosa perseguição aos praticantes desta religião, o que só engrossa o caldo de contradições a seu respeito.

A referida perseguição está relacionada a uma ampla campanha na imprensa, representando as elites baianas, que acusava a polícia de negligência no combate as manifestações religiosas de origem africana. Acusando os candomblés de perturbar com os

seus batuques a ordem pública; de prejudicar a higiene com os seus ébos³; de praticar exercício ilegal de medicina e curandeirismo; de seqüestrar e torturar pessoas, inclusive menores, a imprensa cobrava das autoridades, principalmente da polícia, a repressão aos candomblés. Esta campanha reflete a já comentada tentativa de “embranquecer” o Brasil, se não com a extinção dos negros e dos seus descendentes, mas com a sua eliminação da cena pública brasileira.

Os candomblés sobreviveram a esta perseguição através da utilização de várias estratégias, como: a dissimulação das cerimônias, mudança do local do terreiro, o enfrentamento através da justiça alegando que a constituição brasileira estabelecia a liberdade religiosa. Porém, os principais mecanismos de defesa contra a perseguição estavam, paradoxalmente, naqueles que os atacavam. Muitos terreiros ficaram livres das batidas policiais devido ao fato de ter policiais entre os membros ou, melhor ainda, personalidades baianas ou nacionais. Lüning (1995/1996, p. 202-203) relata a ligação de Juracy Magalhães (governador à época) com o terreiro de Bernardino Bate-Folha e de Oswaldo Aranha (chefe da Casa Civil do governo de Getúlio Vargas) com Mãe Aninha do Opô Afonjá.

Este cenário de perseguição ao candomblé começa a perder força a partir de 1936 tendo Angela Lünig creditado o início desta mudança a atuação em defesa do candomblé a Edison Carneiro. Através de artigos em jornais e eventos científicos, este estudioso da cultura afro-brasileira iniciou um processo lento, mas contínuo, de positivação do candomblé. Outros que tiveram destaque neste processo foram os americanos Donald Pierson e Melville Herskovits, sendo que ambos vieram à Bahia estudar as religiões de matrizes africanas.

Apesar de ainda ocorrerem ações de repressão aos terreiros e ataques da imprensa eles foram diminuindo de intensidade a partir da segunda metade da década de trinta do século XX. Lüning sugere que esta mudança, assim como o momento anterior de repressão estava ligado as teorias racistas que prevaleciam à época, está relacionada à derrocada das mesmas. É o momento de valorização da nacionalidade a partir da mestiçagem e as contribuições africanas fazem parte deste cenário mesmo que em posição de inferioridade como estabelece a teoria da democracia racial brasileira ou como é mais conhecido: mito da democracia racial.

A busca pelo contato com a África também era uma preocupação dos sacerdotes, sendo isto possível devido à ligação marítima entre a África e a Bahia que se manteve mesmo

³ Oferenda para alguma divindade (OLIVEIRA, 2007, p. 106)

após o fim do tráfico, sendo que sacerdotes viajaram para Nigéria com o objetivo de se aprofundar na origem dos cultos que praticavam no Brasil.

Apesar desta tentativa de reafirmação das religiões afro-brasileiras, uma marca destas é o sincretismo. Constantemente reprimidos, os terreiros e os seus frequentadores se “escondiam” atrás do catolicismo como forma de escapar a esta. Estruturado como estratégia de resistência à opressão exercida durante a escravidão e mesmo após o seu fim quando as religiões afro-brasileiras continuaram a ser perseguidas, o sincretismo é, atualmente, marca da religiosidade popular, principalmente a ligada às referidas religiões.

Alguns momentos merecem ser mencionados na luta das religiões afro-brasileiras contra a discriminação e a perseguição. Após enfrentar forte perseguição durante toda primeira metade do século XX, estas religiões receberam um apoio decisivo na sua luta pelo reconhecimento. Após o Concílio Vaticano II (1962-1965), a Igreja Católica mudou a sua postura e iniciou um tímido diálogo com as religiões afro-brasileiras, sendo que alguns padres incorporaram elementos destas religiões nas missas. (JENSEN, 2010, p. 12).

Na década de oitenta do século XX, outro grande passo foi dado com o fim da proibição contra as religiões afro-brasileiras. Este fato está diretamente ligado a progressiva abertura do referido regime e, principalmente, a mobilização dos negros brasileiros que iniciavam de forma sistemática a luta contra o racismo no Brasil. Este mesmo movimento provocou uma busca pelas origens africanas que levou a um novo processo de reafirmação implementado por vários terreiros que procuram se afastar das influências de outras matrizes religiosas, principalmente o cristianismo. (JENSEN, 2010).

Como já foi mencionado antes, as religiões afro-brasileiras são bastante complexas nas suas existências. A partir de agora tentarei fazer um breve descrição de como são organizadas estas religiões. Existem diferenças entre as várias vertentes algumas sutis, outras mais profundas. Isto depende em muito na nação a qual pertença. A figura central, o sacerdote, é o pai ou mãe-de-santo ou babalorixá, no caso do primeiro, e ialorixá, no segundo,

Na medida em que a liderança elabora e constrói seu espaço [...] [nas] funções religiosas, ela igualmente consegue estruturar um equipamento dinâmico de sustentação de seu prestígio sacerdotal, através de seus aliados mais próximos e quase sempre mais velhos, em respeito ao princípio de senioridade tão observado nas organizações religiosas dos candomblés. [...] Mas o líder deve ser possuidor de um saber religioso que esteja teoricamente acima, em proporções e em profundidade, do saber de quantos pertencem a seu grupo. Desta maneira, o líder se coloca na posição de guardião supremo do saber iniciático, alcançado em razão de seu posicionamento na escala última da pirâmide sócio-religiosa do seu terreiro. (BRAGA, 1992, p. 15).

No terreiro, espaço sagrado existe o barracão (espaço aberto aos visitantes) a cozinha, o quarto dos orixás e o roncó (local só acessível ao sacerdote e seus auxiliares). Os Orixás são as figuras centrais nas religiões afro-brasileiras, sendo que na maioria dos terreiros são cultuados doze orixás, em alguns terreiros existem outros quatro e nos mais antigos mais cinco também são lembrados. Os principais orixás são: Exu, Xangô, Iansã, Oxum, Oxossi, Ogum, Iemanjá, Oxalá, Omolu, Oxumaré, Nana, Logun Edé,

[...] a crença em diversas divindades, os orixás, os guias protetores, os eguns (ou espíritos dos mortos) e os espíritos infantis, os eres. Todos os rituais são feitos para homenagear essas divindades, porque os orixás, segundo o candomblé, interferem na nossa vida cotidiana e, portanto, nossa vida em paz e em segurança depende de estar vivendo de acordo com os preceitos da religião e oferecendo pequenos presentes ao orixá que preside a vida do indivíduo. (CARMO, 1987, p. 23-24).

Os iniciados nestas religiões são denominados de Iaô e passam por longo cerimonial de iniciação, sendo dos mais rigorosos das religiões existentes. Existem também as oferendas (despachos ou ebós) que servem tanto para agradar os orixás quanto para agradecer um objetivo alcançado. O jogo de búzios é outro elemento fundamental para estas religiões. É através dele que o sacerdote estabelece uma relação sagrada com os orixás, além de conseguir prever a vida da comunidade do terreiro. Entre outras coisas o jogo de búzios serve para determinar o orixá de cada pessoa.

A partir de uma proposta de Carmo (1987, p. 26) as religiões afro-brasileiras podem ser classificadas pela sua aproximação com a matriz africana da seguinte forma:

- candomblé jeje;
- candomblé ketu;
- candomblé nagô;
- tambor de mina;
- Xangô;
- batuque;
- candomblé de Angola;
- candomblé de caboclo;
- umbanda negra;
- umbanda branca.

Dentre as várias religiões afro-brasileiras, as mais praticadas são Candomblé e a Umbanda. Como já foi dito, o Candomblé nasceu na Bahia e se espalhou pelo Brasil assumindo várias feições. Diferentemente do cristianismo, no Candomblé as pessoas herdam

as características dos seus orixás, existindo características boas e ruins. Isto humaniza o Candomblé enquanto religião, pois aproxima o mundo divino dos homens. Como afirma Júlio Braga (1992, p. 14):

Além disso, o candomblé não representa tão somente um complexo sistema de crenças alimentador do comportamento religioso de seus membros. Ele constitui, na essência, uma comunidade detentora de uma diversificada herança cultural africana que pela sua dinâmica interna é geradora permanente de valores éticos e comportamentais que enriquecem, particularizam e imprimem sua marca no patrimônio cultural do país.

Não existem pessoas totalmente boas ou totalmente ruins, sendo que o limite é condicionado pela justiça, pelo que é considerado na comunidade como certo ou errado. Além disso, o Candomblé permite um controle dos indivíduos, pois ao conhecer as características do seu orixá é possível conhecer a personalidade do indivíduo, sendo assim pode-se prever o seu comportamento. A complexidade de gerenciar estes modelos de comportamento fica clara na seguinte citação:

Os modelos de comportamento do candomblé formam um conjunto ímpar, infinitamente mais sofisticado do que os doze signos astrológicos ou os doze animais do horóscopo chinês. Para se ter uma idéia da complexidade de signos que um pai ou uma mãe-de-santo manipula, basta dizer que há doze orixás principais e outros quatro que são cultuados em muitos terreiros, formando um conjunto de dezesseis orixás. Cada orixá possui diversas “qualidades”, que são, a rigor, outros orixás. (CARMO, 1987, p. 15).

A forma de praticar o candomblé varia de acordo a nação ao qual está vinculado. Os Angola e os Congos são herdeiros espirituais dos Bantu (uma das várias etnias africanas que foram trazidas para o Brasil pelo tráfico de escravos). Já os Ketu ou Queto fazem alusão à cidade-estado africana de Queto, eles são da etnia ioruba, assim como os jejes, consideram-se também nagô. Apesar de reconhecerem o seu parentesco, jejes e nagôs se apresentam como nações distintas. Apesar disto, alguns terreiros se denominam jeje-nagôs. (SERRA, 2077, p. 74-75).

Além dos candomblés que se refere à África, existem também os candomblés-de-caboclo que se afirma como uma religião brasileira, segundo Ribeiro (1983, p. 01):

Assemelham-se em grande parte, ao candomblé tradicional, introduzido pelos africanos, existindo pequenas diferenças quanto aos rituais, danças e cânticos; porém, no que tange ao acompanhamento musical, ou seja, ao toque dos atabaques, agogôs ou cabaças, há quase que uma igualdade entre o rito africano e aquilo que se denomina *festa-de-caboclo*.

Muito praticado na Bahia, esta religião afro-brasileira tem uma forte vinculação com as matrizes africanas, pois traz na sua prática ritual elementos dos rituais de outros candomblés,

A constituição de um terreiro de candomblé-de-caboclo sofreu a influência do africano, tendo em vista haver os cargos de ogã e equede, pessoas escolhidas dentro da comunidade, com as mesmas responsabilidades dos similares de outras nações africanas de candomblé. Dentro da estrutura desses terreiros, a hierarquia é idêntica ao rito africano (RIBEIRO, 1983, p. 03).

Além disso, em muitos terreiros há um momento reservado ao culto dos caboclos.

Porém, o principal diferencial do candomblé-de-caboclo é a reivindicação da brasilidade que eles fazem, apresentando o indígena, primeiro senhor destas terras, como representante desta brasilidade. Não é a toa que um dos grandes momentos de festa dos terreiros de candomblé-de-caboclo é o Dois de Julho⁴, momento também escolhido por vários terreiros ligados à tradição africana para homenagear os caboclos (RIBEIRO, 1983). É possível ver também, anualmente, os devotos do candomblé-de-caboclo em demonstrações de fervor religioso perante as figuras do caboclo e da cabocla que simbolizam a nacionalidade no desfile cívico em comemoração ao Dois de Julho.

Além do Candomblé, outra religião de matriz africana bastante praticada, principalmente na região sudeste, é a Umbanda. Baseada no espiritismo kardecista, esta versão religiosa afro-brasileira foi criada no início do século XX por um homem chamado Zélio de Moraes, no Rio de Janeiro. Praticante do espiritismo, Zélio de Moraes disse ter recebido um espírito que lhe informou que ele seria o fundador de uma nova religião: a Umbanda (JENSEN, 2010, p. 06).

A Umbanda, resultado da fusão do espiritismo com elementos de religiões matrizes africanas mistura-se a tentativa de embranquecimento que existiu no Brasil no mesmo período da sua criação. Na Umbanda, como foi elaborada, os Pretos Velhos e os Caboclos, figuras centrais dos cultos, estão numa condição de inferioridade precisando ser educados para evoluírem para estágios mais avançados, na direção da tradição do espiritismo kardecista. Além disso, as origens africanas da mesma são apresentadas como um processo que necessitaria ser purificado da contaminação menos evoluídas originárias do continente africano. Recentemente, acompanhando o processo de reaproximação com as origens africanas de outras religiões, a Umbanda também sofre um processo de reafricanização que a

⁴ 02/07/182, data que marca a expulsão das tropas portuguesas de Salvador e da concretização da independência brasileira nas terras baianas.

aproxima do Candomblé, sendo que, inclusive, muitos sacerdotes da mesma recorrem à legitimação de terem sido iniciados em terreiros de Candomblé (JENSEN, 2010). Apesar disso, ainda são muitos os centros que permanecem afastados destas origens africanas, segundo Carmo (1987, p. 25):

Na verdade atualmente trava-se uma guerra surda entre os umbandistas, com pelo menos duas correntes disputando sobre a maneira correta de organizar os rituais. Os umbandistas que estão próximos das suas raízes negras, mantêm um ritual próximo do candomblé de caboclo, invocando todos os guias, utilizando os atabaques, oferecendo a eles as iguarias tradicionais, que incluem bebidas fortes e animais sacrificados. Já a chamada umbanda branca quer um ritual asséptico: sem bebidas, sem atabaques e, principalmente, sem os guias considerados “sem luz”, como os Exus e as Pombas-Giras. A umbanda branca está muito próxima do espiritismo pregado por Allan Kardec, uma mistura de cristianismo com ritos em homenagem a mortos ilustres. Nas sessões de umbanda branca se costuma fazer orações cristãs e preces em que se pede a proteção do “Deus altíssimo, Jesus e todos os santos”. (1987, p. 25).

Como pode ser percebido, a complexidade em que se organizam as religiões afro-brasileiras não permitem de forma alguma um modelo sintético de análise, sendo inclusive este que me propus apenas um breve relato a respeito delas.

03- CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO E TOLERÂNCIA: POR UMA ESCOLA QUE PROMOVA O RESPEITO À DIVERSIDADE RELIGIOSA.

Porém esta realidade ainda está distante e muito precisa ser feito para que consigamos atingi-la. São séculos de preconceito e discriminação racial, aliás, o racismo é uma marca da sociedade brasileira desde os seus primórdios. O racismo praticado no Brasil é bastante específico, a discriminação racial existe, porém não é declarada, pois:

[...] a sociedade brasileira, ao longo do seu processo histórico, político, social e cultural, apesar de toda a violência do racismo e da desigualdade racial, construiu ideologicamente um discurso que narra à existência de uma harmonia racial entre os negros e brancos. Tal discurso consegue desviar o olhar da população e do próprio Estado brasileiro das atrocidades cometidas contra os africanos escravizados na Brasil e seus descendentes, impedindo-os de agirem de maneira contundente e eficaz na superação do racismo. (GOMES, 2005, p. 56).

Portanto, fica claro assim o caráter escamoteado do racismo brasileiro que tanto dificulta as ações que visam combatê-lo. Esta ideologia ficou conhecida com nome de mito da democracia racial pode ser compreendida como:

[...] uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. [...] Se seguirmos a lógica desse mito [...] poderemos ser levados a pensar que as desiguais posições hierárquicas existentes entre elas devem-se a uma incapacidade inerente aos grupos raciais que estão em desvantagem como os negros e os indígenas. Dessa forma, o mito da democracia racial atua como um campo fértil para a perpetuação de estereótipos sobre os negros, negando o racismo no Brasil, mas, simultaneamente, reforçando as discriminações e desigualdades raciais. (GOMES, 2005, p. 57).

O preconceito racial existente na sociedade brasileira é uma realidade que nos desafia ao longo da história recente exigindo soluções que contribuam para a eliminação do mesmo. Desde a Abolição que o negro sofre um processo de exclusão e opressão que tem na sua origem étnica a sua principal motivação, além da lembrança da escravidão não há muito extinta da sociedade brasileira.

O preconceito contra a população negra e suas tradições se reflete principalmente em relação a sua religiosidade. As religiões de matrizes africanas sofrem com todo tipo de preconceito e discriminação desde o período da escravidão, como vimos no capítulo anterior. A intolerância religiosa se apresenta como um dos principais problemas a serem superados na ampla luta contra o racismo na nossa sociedade. Aliás, a intolerância é um dos principais

problemas da história da humanidade contemporânea que gera muitos conflitos de caráter mundial e local, tendo levado a ONU a declarar 1995 como o Ano Mundial da Tolerância e no mesmo ano ter sido aprovada a Declaração de Princípios sobre a Tolerância. O próprio conceito de tolerância traz consigo controvérsias na sua aplicação, pois se origina no latim *tolerare* que quer dizer suportar, dando uma conotação de superioridade daquele que tolera (MATOS, 2010). Até mesmo no senso comum quando se fala em tolerar tem-se o sentido de suportar, mas não é isso que queremos quando falamos em tolerância e sim respeito.

Porém, nos últimos anos temos presenciado o recrudescimento da intolerância contra as religiões de matrizes africanas que, segundo as palavras de Ordep Serra (2007, p. 72) comentando os ataques sofridos nos últimos anos, afirma:

Refiro-me a aparição de novas igrejas, representantes de um tipo *sui generis* de neopentecostalismo de plantão de missão. Eles empreenderam e continuam a mover uma guerra sem quartel contra os cultos afro-brasileiros. Combate-nos por meio de uma propaganda agressiva, com estratégias de conversão ancoradas em um violento discurso acusatório.

Se já não bastasse o tradicional preconceito enraizado na sociedade brasileira contra as religiões de matrizes africanas, mais esta nova onda reforçando a intolerância religiosa contra as referidas religiões. Mas, porque as religiões afro-brasileiras sofrem este tipo de perseguição? O próprio Serra (2007, p. 72) responde:

Quem primeiro sofreu seus ataques foi a umbanda, principalmente no Rio de Janeiro, onde ela prevalece entre os ritos congêneres [...]. Pode-se mesmo dizer que essas novas igrejas cresceram parasitando a umbanda, usando contra esta elementos do seu próprio repertório simbólico, de suas crenças, de sua liturgia. Elas se empenharam em usar a umbanda, e logo o candomblé, como referência negativa, de modo a angariar-lhes inimigos e disputar-lhes os fiéis, explorando o temor à 'magia negra'.

Portanto, para eles trata-se de uma disputa de mercado. E apesar dos ataques sistemáticos sofridos pelos praticantes das religiões afro-brasileiras, inclusive dentro dos seus espaços sagrados, as autoridades, a quem cabe cumprir o que determina a legislação vigente (Constituição Federal e Código Penal) que condena esta prática tipificando-a como agressão religiosa, se omitem o que permite a ação impune dos agressores. Por vezes, a atuação das autoridades descamba para a discriminação institucional com é o caso da cobrança aos terreiros de tributos aos quais os templos religiosos estão isentos, ou seja, a recusa em admitir que os terreiros sejam templos (OLIVEIRA, R., 2007, p. 83).

Esta é uma cara nova do histórico preconceito que os praticantes das religiões afro-brasileiras sofrem. Preconceito este que, fazendo jus ao significado etimológico da palavra, tem por base o desconhecimento e o que foi construído à respeito delas de forma

equivocada ao longo dos anos. Vários aspectos destas religiões são deturpados e passados geração após geração desta forma o que alimenta o preconceito contra elas. Um dos principais equívocos transmitidos em relação às religiões afro-brasileiras é que elas praticam o mal. Não se pode negar que existem pessoas (praticantes e não praticantes) que vão aos terreiros pedir um ‘trabalho’ para prejudicar alguém utilizando a capacidade dos seus sacerdotes de lidar tanto com as forças positivas quanto com as forças negativas. Apesar da recusa de vários terreiros em aceitar estes pedidos, existem outros que o fazem, porém isto não pode condenar todos os terreiros e todos os seus praticantes, assim como um padre pedófilo ou bispo assassino não condena toda a Igreja Católica nem toda uma Igreja Protestante, respectivamente. Sendo assim, “[...] o entendimento de que se pode fazer muito mal a alguém com as forças movidas dentro do candomblé foi usado para maldizer, proibir e perseguir a religião.” (OLIVEIRA, R., 2007, p. 65). Sem falar que um dos princípios básicos das religiões afro-brasileiras é o livre-arbítrio e muitos terreiros entendem que o papel deles é orientar, mas se a pessoa quiser continuar na sua intenção nada pode ser feito.

Dentro desta perspectiva, o “feitiço” é uma das formas mais citadas por aqueles que acusam as religiões afro-brasileiras de fazer o mal. Aliás, é preciso esclarecer o motivo pelo qual a palavra *feitiço* está entre aspas, segundo Rafael Oliveira (2007, p. 63): “Nomes como *feitiço*, *magia* e outros surgem como um apelido dado por quem não vive o candomblé no cotidiano e quer dar um nome diferente para aquilo que ele não faz para viver, para sobreviver no mundo.” Sendo assim, o “feitiço” é estranho aos praticantes das religiões afro-brasileiras, que é pejorativamente chamado de feitiço são na verdade práticas rituais que tem várias finalidades e não se encaixam nem de longe no contexto reduzido e preconceituoso que são a elas invocadas.

A própria história de resistência a discriminação das religiões afro-brasileiras abriu espaço para este tipo de equívoco, pois nos momentos mais duros da perseguição, quando eram proibidas e os terreiros eram invadidos, muitos deles se utilizaram do temor que alguns dos seus elementos constitutivos causavam para se proteger da perseguição (OLIVEIRA, R., 2007, p. 24-25). Uma prática que ainda persiste mesmo não sendo mais necessária como foi no período de repressão policial. Porém, isto já não é mais necessário.

Ainda discutindo a respeito do preconceito contra as religiões afro-brasileiras, um dos personagens mais discriminados é Exu que é associado equivocadamente ao Diabo. Primeiro, é necessário esclarecer que a figura do Diabo não existe nas religiões de matrizes africanas, ele é uma criação do cristianismo. A associação de Exu ao Diabo foi um recurso utilizado pelos padres como elemento de conversão dos negros escravizados, eles optaram por

Exu para associar ao Diabo por algumas semelhanças existentes entre ambos como os chifres e a exposição do falo, porém, isto foi conveniente para os negros que puderam continuar a cultuá-lo na já discutida estratégia sincrética (OLIVEIRA, R., 2007, p.24).

Outro elemento que pode ter contribuído para divulgação desta associação é a forma como o exu *carrega* nas pessoas que ele se manifesta: “Não se diz porém que a pessoa está possuída por Exu, mas que o carrega [...] Por outro lado a mímica do transe se assemelha a possessão demoníaca, arrastando-se a filha pelo chão com os cabelos em desalinho, o vestido todo sujo; [...]” (ORTIZ, 1999, p. 130-131).

Foi decisiva a contribuição da umbanda para a demonização de Exu. Na sua primeira fase, quando esteve a serviço do mito da democracia racial (como já foi discutido no primeiro capítulo), a umbanda, reforçando a associação já existente entre Exu e o Diabo, colocou o primeiro no campo da quimbanda⁵, onde ele se constitui como o único orixá que não evolui: “[...] Exu é a única divindade que ainda conserva os seus traços de seu passado negro – sugestivamente ele se associa ao reino das trevas.” (ORTIZ, 1999, p. 133-134).

Mas se entre Exu e o Diabo não existe associação, quem ele é? Exu é um deus iorubá que ‘[...] não desfruta de uma posição do mesmo nível que os outros deuses (africanos); ele não tem nem clero nem centro de aprendizagem de fiéis. Na realidade se associa a toda divindade como intermediário entre elas e os homens.’ (PARRINDER apud ORTIZ, 1999, p. 126). Portanto, nada parecido com o papel é exercido pelo Diabo nas crenças cristãs. É necessário afirmar, porém, que a associação entre Exu e o Diabo é alimentada também pelos próprios praticantes das religiões afro-brasileiras que acabaram incorporando esta associação, seja como uma estratégia de resistência (associar o terreiro a um Exu “forte” impõem medo e afasta os opositores), seja por pura relação sincrética que se não se estabelece na prática religiosa, se incorpora à linguagem. (OLIVEIRA, R., 2007, p. 25-26).

Estes e outros preconceitos que se constituíram ao longo de séculos resulta numa forte discriminação às religiões de matrizes africanas que, ao contrário da prática comum ao racismo à brasileira, se manifesta de forma explícita (agora incitados por grupos religiosos que disputam avidamente o “mercado” de fiéis) e continua a acuar os seus praticantes, forçando-os a se esconderem das discriminações que tanto se realizam através de “brincadeiras” quanto através de agressões. É urgente que esta realidade se transforme e um dos ambientes para que esta transformação ocorra é a escola.

⁵ É o universo da Umbanda onde estão presos os espíritos ruins que não tem condições de evoluir.

Depositamos no sistema de ensino muito de nossas aspirações, inclusive a constituição de sociedade livre de preconceitos e onde a diversidade seja respeitada por todos. Uma dessas aspirações é a luta contra o preconceito e discriminação racial e a exclusão dos negros e da sua história. A escola tem um papel específico e muito diferenciado das outras instituições sociais: ela é o lugar, por excelência, onde o processo intencional de ensino-aprendizagem ocorre. E, para cumprir a tarefa de transmitir determinados conhecimentos, denominados escolares, é que a escola se constitui como uma indispensável instituição social criada pela sociedade letrada. Porém esta mesma escola, como parte integrante da sociedade, também termina por reproduzir as virtudes e defeitos da mesma, inclusive os preconceitos e discriminações, sendo assim, é necessário que além de cumprir o seu papel tradicional de transmissão dos saberes da humanidade, a escola também tem que se preocupar em oferecer as bases para uma sociedade mais justa e igualitária.

Na realidade, a educação e a sociedade precisam andar juntas, pois é quase impossível distinguir quem é que realmente influencia a outra. Não se pode falar de educação sem considerar o meio social a qual os agentes educacionais estão inseridos, da mesma forma que não podemos analisar uma sociedade sem conhecer as suas dimensões educativas.

Assim, pode-se afirmar que a educação deve acompanhar as mudanças ocorridas no meio social, para que a aprendizagem seja realmente significativa para os educandos, levando sempre em consideração a realidade socioeconômica de cada um. Autores, especialmente os de orientação marxista, defendem que a escola funciona como aparelho ideológico da sociedade, ou seja, que ela reproduz as desigualdades existentes na sociedade ao reproduzir um discurso de universalização de conhecimentos e igualdade de oportunidades, mas na prática atua para gerar conformismo e escamotear as desigualdades existentes.

Porém não podemos perder de perspectiva que nas escolas também existem lugares onde a interação é possível oferecendo margens de manobra aos atores que a compõem (VANCONCELLOS, 2003). Muitos educadores defendem que é possível realizar no espaço escolar ações no sentido de reverter este caráter reprodutivo da escola e de realizar uma educação que realmente ofereça aos desfavorecidos condições de melhora significativa na sua condição sócio-econômica. Temos como expoente desta postura o educador brasileiro Paulo Freire que propõe uma pedagogia do oprimido, em oposição à pedagogia da classe dominante. Esta pedagogia tem como objetivo libertar e transformar o homem em sujeito e autor da sua própria história. Assim, a pedagogia do oprimido, baseada no diálogo e na conscientização, implica na adoção de uma leitura crítica da realidade, partindo da linguagem do povo, dos seus valores e da sua concepção do mundo. É a transformação do homem em

sujeito da realidade histórica em que se insere, é a luta pela liberdade e sua desalienação (FREIRE, 2003).

Dessa maneira, verifica-se que, a escola enquanto espaço pelo qual se espera que passem todos os membros da sociedade, coloca-se na posição de ser mais um meio social nas vidas desses indivíduos. Além de veicular valores que podem convergir ou conflitar com os que nos circulam outros meios sociais que os indivíduos frequentam ou a que são expostos. Desta forma, a escola não pode assumir um comportamento que leve a concepção de uma instituição acima da dinâmica social, ou seja, uma instituição que não sofre a influência do contexto em que ela está inserida. Para que isto não ocorra, ela deve, portanto, assumir explicitamente o compromisso de educar os seus alunos dentro dos princípios democráticos, em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20/12/96), em seu título II, artigo 2º, que afirma que:

a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Nessa perspectiva, compete à escola, ter bem claro os princípios pedagógico-metodológicos e as estratégias utilizadas no processo ensino-aprendizagem, visando proporcionar ao aluno a oportunidade de realizar experiências de aprendizagens ativas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras. Metodologias que levem à aquisição progressiva de conhecimentos numa perspectiva que contribua para que os educandos sejam cada vez mais autônomos e mais ativos na construção do conhecimento, criando o gosto pelo saber, um pensamento crítico e ao mesmo tempo de cooperação com os outros.

A escola tem, portanto, a função de proporcionar aos seus alunos a apropriação de conteúdos sociais e culturais de maneira crítica e construtiva e formar cidadãos competentes e dignos para atuar na sociedade. Para isso, terá que buscar eleger conteúdos cuja aprendizagem e assimilação são essenciais para cidadãos críticos conscientes dos seus direitos e deveres. Sendo assim, podemos dizer que a escola é um local privilegiado para superação de preconceitos e discriminações e que no ambiente escolar tem que haver o respeito à diversidade, como fica claro nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004, p. 14):

A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos

avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários.

Refletindo sobre esta citação, podemos afirmar que se nos últimos anos há um grande esforço em transformar a escola no Brasil em um espaço democrático, o mesmo não acontece em relação a torná-la um espaço igualitário, pois o conceito de igualdade hegemônico na nossa sociedade é o originado no movimento iluminista onde a igualdade perante a lei termina por ser anulada pelas diferenças sócio-econômicas existentes entre as classes sociais. A igualdade que nós pretendemos é aquela que tem por princípio básico o respeito à diversidade existente na nossa sociedade, ou seja, seremos iguais porque aprendemos a respeitar as diferenças, ou como afirma Vera Candau (2002, p. 128-129):

O que estamos querendo trabalhar é, ao mesmo tempo, negar a padronização e também lutar contra todas as formas de desigualdade e discriminação presentes na nossa sociedade. Nem padronização nem desigualdade. A igualdade que queremos construir assume o reconhecimento dos direitos básicos de todos. No entanto, esses todos não são padronizados, não são os “mesmos”. Têm que ter as suas diferenças reconhecidas como elementos presentes na construção da igualdade.

Porém, a história da educação brasileira, poucas foram às chances para a população negra. De um modelo de educação pública excludente que prevaleceu por grande parte do século XX, passamos para um processo de massificação da educação básica que apesar de ter promovido o acesso da quase totalidade da população perdeu muito em qualidade o que criou uma nova forma de exclusão: a precariedade do ensino público ao qual a população negra tem acesso. Esta realidade se perpetuou ao longo da nossa história, tornando a escola um perpetuador da opressão e da exclusão.

Ao referir-nos à educação no Brasil, sob a ótica étnico-racial, somos levados a tratar da desigualdade e da exclusão, no que tange ao acesso aos bancos escolares, vividas pela população não-branca. Por mais de duzentos anos, os africanos escravizados não tiveram nenhum tipo de oportunidade de estudo formal. (SILVA e SILVA, 2005, p. 195).

Mudar esta realidade ainda é um processo em construção bastante complexo. Isto fica claro quando percebemos outro problema gravíssimo que se apresenta: a baixa qualidade do ensino freqüentado pelos negros. Há uma enorme diferença entre a escola freqüentada pelo negro e a pelo branco. As creches e pré-escolas destinadas às crianças pobres e negras são de qualidade ruim e pessimamente mantida pelos administradores dos sistemas de ensino, principalmente as mantidas pelos sistemas municipais, sem falar que grande parte da demanda por vagas é suprida por organizações comunitárias que encontram grandes dificuldades de se

manter. Nos ensinos fundamental e médio esta realidade não se altera, pois a maioria das crianças e adolescentes negros estudam em escola públicas que são piores que as privadas onde estão os não-negros (ROSEMBERG, 1998).

Outros aspectos do cotidiano escolar também interferem neste processo e se apresentam como limitadores da aprendizagem como currículo, material didático e relações interpessoais hostis. Esta educação discriminatória termina por excluir muitos do sistema de ensino e contribui decisivamente para o baixo nível de escolaridade da população negra o que termina por excluí-la do mercado de trabalho, como afirma Cavalleiro (2001, p. 68):

Ao reproduzir e disseminar ideologias e conceitos que desvalorizam o grupo negro, o sistema educacional garante às crianças e aos adolescentes negros um tipo de tratamento que dificulta e até mesmo chega a impedir a sua permanência na escola e/ou o seu sucesso escolar.

Esta constatação carrega consigo uma falsa argumentação de que o ensino de qualidade ruim seria o destinado a população pobre e não a negra e este seria um problema social e não racial. Poderíamos até acreditar nisto se não soubéssemos da existência do racismo à brasileira, que termina por mascarar os processos de preconceito e discriminação que ocorrem no nosso país; se não soubéssemos, também, que, fruto do processo histórico de exclusão dos negros, a pobreza no Brasil é, majoritariamente, negra. Podemos afirmar então que a baixa qualificação do ensino público faz parte do processo de concentração de poder e riqueza que marca a história do nosso país.

O racismo praticado no Brasil é específico e difícil de ser percebido e, conseqüentemente, combatido, por isso mesmo, é necessário um grande esforço no sentido de desconstruir o mito da democracia racial. Para isso, devemos fazer um grande esforço nacional, onde estejam envolvidos os mais diversos setores da sociedade, onde a educação terá um papel de destaque.

Apesar de esforços isolados de uns poucos militantes anti-racismo, pouco foi feito na primeira metade do século XX para que a educação se transformasse em um fator de transformação na vida da população negra. Porém, nos anos setenta esta realidade começou a mudar com aparecimento no cenário político nacional do Movimento Negro que passou a denunciar a existência de preconceito racial na sociedade brasileira e pressionar pela adoção de medidas que possibilitassem a superação desta situação.

Mesmo após a transformação do racismo em crime inafiançável pela Constituição de 1988, a luta do movimento negro e dos seus simpatizantes pela superação do preconceito

racial na nossa sociedade só resultou em medidas efetivas nos primeiros anos deste século, reflexo, também, da Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Discriminações Correlatas de 2001 (DIRETRIZES, 2004, p. 12).

O contexto internacional animou os movimentos de combate ao racismo em todo o mundo, não foi diferente no Brasil. O movimento negro no Brasil reivindicou a inclusão de estudos sobre a história e cultura afro-brasileira e do continente africano e dos africanos na pauta de ensino do Ministério da Educação e Cultura. Sendo assim, foi promulgada a lei número 10.639, de 09 de janeiro de 2003, tornando obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. Esta lei tem uma grande importância, pois levou para o ambiente escolar o debate anti-racista que há algum tempo existe no cenário político nacional, e que vem resultando no estabelecimento de políticas afirmativas em relação aos afro-brasileiros.

Diante da necessidade de discutirmos a existência de preconceito e discriminação raciais na sociedade brasileira, a lei 10.639/2003 nos proporciona um espaço privilegiado ao inserir este debate nos meios educacionais e, principalmente, na educação infantil quando o indivíduo está em processo de formação cognitiva, conseqüentemente, construindo os seus valores morais e éticos. No tocante ao preconceito em relação às religiões de matriz afro-brasileira, consideramos que a discussão desta temática na educação infantil é não só oportuno como necessário.

Apesar de ter sido uma das mais importantes iniciativas no sentido da reparação aos descendentes de escravos na sociedade brasileira, a lei 10.639/2003 não contempla a educação infantil. Porém, neste estágio de formação cognitiva e comportamental do ser humano não podemos deixar de abordar tão importante temática a qual está vinculada a melhoria, em vários aspectos, da sociedade brasileira. Portanto, são dois temas que devem andar conjuntamente: a superação do preconceito racial existente na sociedade brasileira e a educação infantil.

Entre os vários desafios que o pensar e o praticar a educação infantil encontra é em relação à diversidade étnica presente na sociedade brasileira. Para evitar que a educação infantil, ao garantir o direito de escolarização às crianças de 0 a 6 anos, se transforme num reprodutor de preconceitos e discriminações, é necessário que se prepare adequadamente os profissionais que nela irão atuar, inclusive no que diz respeito a questões de etnicidade. É preciso que se evitem os preconceitos e estereótipos tão presentes nesta fase da vida e, acima de tudo, é necessário que se estabeleça na educação infantil, onde as crianças estão no

momento da assimilação dos comportamentos culturalmente transmitidos, uma pedagogia do respeito à diversidade e da tolerância.

Sendo assim, a formação e capacitação de educadores no sentido de propiciarem uma educação de respeito às diferenças sejam elas religiosas, étnicas, de classe, de gênero, de opção sexual, entre outras, é condição fundamental para uma educação verdadeiramente democrática. Em se tratando das religiões afro-brasileiras isto se torna uma necessidade urgente, pois muito da discriminação que existe na sociedade brasileira tem por base o preconceito contra a opção religiosa de uma grande parte da população que não tem nem o direito de declarar-se tamanho é o referido preconceito.

A adoção de uma proposta educacional que privilegie o combate aos preconceitos e discriminações, principalmente ao racismo, e que promova o respeito à diversidade existente na nossa sociedade requer a mudança nas bases do nosso sistema de ensino. Para que isto seja alcançado, é necessária a adoção de proposta de educação baseada no multiculturalismo, ou seja, numa perspectiva que leve em conta a diversidade cultural existente na sociedade.

O multiculturalismo como um conceito não diretamente vinculado à educação é uma formulação que apareceu na sociedade oriunda dos movimentos de combate ao preconceito e a discriminação étnico-cultural e alcançou o ambiente escolar, onde esta situação também se reproduz. Tudo que foi explicitado ao longo deste texto tendo por base a defesa da diversidade cultural em nossa sociedade pode ser conceituado como uma postura multicultural. Em tese o multiculturalismo combate o etnocentrismo, ou seja, a luta contra a visão de mundo da sociedade branca dominante, que se tornou hegemônica desde que a idéia de raça nasceu no processo de expansão européia, visando resistir à homogeneidade cultural, sobretudo quando esta se afirma como única e legítima, reduzindo outras culturas à dependência. Como afirmam Gonçalves e Silva (2003, p112-113):

[...] o multiculturalismo nasce no embate de grupos, no interior de sociedades cujos processos históricos foram marcados pela presença e confronto de povos culturalmente diferentes. Esses povos, submetidos a um tipo de poder centralizado, tiveram a contingência de juntos construir uma nação moderna [...] Não é, portanto, por acaso que o debate acerca do caráter multicultural dos agrupamentos humanos tenha surgido, de forma bastante significativa, como um problema, em sociedades geradas pelo colonialismo europeu.

O multiculturalismo nasce nas sociedades que sofreram a dominação européia em algum momento da sua história como uma reação ao monoculturismo e etnocentrismo imposto pelos europeus. Sendo assim, ele responde a uma demanda de todos os povos que durante longo anos viram a diversidade cultural ser sufocada pela sociedade que resultou da

dominação realizada pelos europeus. A sua aparição internacional ocorre na segunda metade do século XX (GONÇALVES, SILVA, 2003, p. 115).

A adoção de uma prática multicultural na educação requer desde a preparação dos docentes até a sua aplicação em sala de aula, passando pela desalienação dos currículos impregnados pela visão dominante que prevalece na sociedade,

Formar o professor multiculturalmente orientado implica, conforme temos argumentado, em trabalhar em prol de um modelo de professor apto a compreender o conhecimento e o currículo como processos discursivos, marcados por relações de poder desiguais, que participam da formação das identidades. Implica em tencionar conteúdos pré-estabelecidos e pretensões a verdades únicas, procurando detectar vozes silenciadas e representadas nesses discursos curriculares, de forma a mobilizar a construção de identidades docentes sensíveis à diversidade cultural e aptas a formular alternativas discursivas transformadoras, desafiadoras do congelamento de identidades e dos estereótipos. (CANEN, XAVIER, 2005, 336).

Porém, não se trata de substituir a predominância eurocêntrica da nossa educação por uma visão afrocêntrica ou com qualquer outra tendência etnocêntrica como estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004, p. 17). O que se quer é uma proposta educacional que não oprima e exclua ainda os que já estão historicamente oprimidos e excluídos, isto só será possível com a adoção de pedagogia que respeita a diversidade existente na sociedade.

Para que isto aconteça em relação à religiosidade afro-brasileira é essencial a que ocorra a desconstrução dos preconceitos, dos estereótipos, das banalizações, das deturpações que as religiões de matrizes africanas são vítimas. Não se pode continuar a apresentar o catolicismo como religião oficial, pois isto é o que é difundido na sociedade mesmo que de forma dissimulada. A nossa cultura está impregnada de valores cristãos apresentados pela ótica do catolicismo e isto chega às escolas, sendo que representa um problema não somente para as religiões de matrizes africanas, mas também para toda diversidade religiosa.

A utilização da matriz religiosa judaico/cristã como padrão de verdade no ambiente escolar, serve como mecanismo de "violência simbólica" contra alunos que professam outras religiões, principalmente as de matriz africana e indígena, e contra os que não professam nenhuma religião. (PINTO, 2010, p. 07).

É necessário que exista uma visão aberta e plural do educador para que a religião católica não seja apresentada como oficial e se imponha aos alunos valores de uma determinada religião. Este não é o papel que a escola deve desempenhar. Espera-se da escola uma prática que não privilegie nenhuma orientação religiosa. Para isso, serão necessários

educadores que, independente da suas religiões ou do fato de não possuírem religião, tenham uma postura onde não exista espaço para restrições e preconceitos de caráter religioso. É preciso que se construa e se propague pela sociedade o respeito a como as pessoas se relacionam com o que acreditam ser o seu Criador, o jeito de conceber, de ver o mundo. Isto requer do educador uma abertura para o diálogo e a revisão de certos conceitos tidos como “naturais”, mas que são fruto de uma formação histórico-cultural marcada pelo racismo. Para isso, será necessário estudo, pesquisa e a ruptura com visões e posturas racistas, etnocêntricas, preconceituosas. Este é o papel de todas as instituições sociais, principalmente da escola, conforme afirma Nelson da Silva (2005, p. 116):

Entre preconceitos e discriminações, cabe a escola pública o importante papel de proporcionar a seus alunos um modelo de tolerância a ser aplicado na sociedade. Esse modelo pode ser mortalmente ferido por atitudes de intransigência, radicalismo e proselitismo, decorrentes de um ensino religioso mal compreendido ou sectário.

É possível e desejável o estabelecimento de um programa educacional que trate o imenso e rico acervo cultural afro-brasileiro de maneira informativa e não doutrinária, levando para a sociedade as mitologias e filosofias religiosas dos vários grupos étnicos africanos sem que com isso o caráter laico da escola pública seja atingido,

É mister dizer também que, tratar da cultura negra no âmbito escolar, inclusive abordando a mitologia, nada tem a ver com a doutrinação tão freqüente em escolas públicas, na medida em que o principal interesse é o de que estudantes apreendam, ainda que de forma incipiente, algumas informações que possam permitir o domínio de um repertório básico para abolir estereótipos e lidar com os colegas negros compreendendo-os, respeitando-os e superando o senso comum que transforma tudo proveniente de África em um pastiche que se perpetua sob o rótulo de *coisa de negro*. (SILVA, 2005, p. 123).

O esclarecimento em relação às religiões de matrizes africanas nas escolas se torna imprescindível no processo de combate à intolerância religiosa, pois estas foram ao longo dos anos da História do Brasil alvo das mais variadas formas de preconceitos, discriminações, equívocos, manipulações, por isso tudo que a

[...] imagem do candomblé [e das outras religiões afro-brasileiras] precisa ser esclarecida. O que se ensina [no sentido de transmitir] na escola sobre o candomblé é um apanhado de preconceitos e incorreções que só reforçam a discriminação que a sociedade comete contra essa religião. (OLIVEIRA, R., 2007, p. 50).

Além disso, as religiões de matrizes africanas, assim como todas as religiões, tem muito a ensinar aos jovens para torná-los indivíduos mais capacitados para o convívio social. Por exemplo, o candomblé tem profundas lições de respeito aos mais velhos oriundas do culto

a ancestralidade que está entre os princípios básicos da religião. Além disso, a forte relação do candomblé com a natureza pode ser explorada em benefício daquela que uma dos principais pontos da agenda da atualidade: as preocupações com o meio-ambiente. O convívio democrático vivido nos terreiros onde a opção religiosa, política ou sexual não são fatores de exclusão daria belos exemplos de respeito à diversidade, pois os terreiros

[...] não são apenas templos religiosos aonde uma parte significativa da população vai em busca de remédio para suas aflições: são ainda agências culturais, centros de educação. Por muito tempo, e para uma grande parcela de nosso povo, para gente negra da Bahia, foram os terreiros praticamente o único espaço onde pessoas pobres podiam educar-se desfrutando de um ensinamento voltado para a sua valorização e efetiva integração comunitária. (SERRA, 2007, p. 86).

Como já foi dito anteriormente, o que se quer não é doutrinação religiosa e sim o respeito à diversidade religiosa existente na nossa sociedade e que passa, no caso das religiões de matrizes africanas, do esclarecimento necessário para que elas não sejam mais alvos de preconceitos e discriminações baseados em deturpações, manipulações e equívocos. Sendo assim o que se pretende é:

[...] construir com as crianças, jovens e adultos o conhecimento da pluralidade, da diversidade de expressão religiosa existente em nossa sociedade, trabalhando as formas universais que atendam às diferenças culturais, conduzindo nosso alunado a pensar a religiosidade como expressão humana, e torná-lo capaz de conviver com todos os segmentos religiosos, inclusive os de matrizes africanas, e, também, com as pessoas atéias, com aquelas que não têm crenças espirituais, mas que são parte integrante da nossa sociedade com os mesmos direitos e deveres de todos os cidadãos. (PINTO, 2010, p. 05).

04- CAPÍTULO III – UMA INVESTIGAÇÃO COM PROFESSORAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO.

Esta é a parte mais importante deste trabalho monográfico. Aqui está o resultado da pesquisa realizada com dez professoras da Rede Municipal de Ensino de Salvador de bairros diversos como Pirajá, Narandiba, Tancredo Neves, que guardam entre si o fato de serem regiões periféricas e ocupadas pela parte pobre da população, a principal clientela destas escolas. Também houve a tentativa de realizar uma observação numa escola comunitária existente num famoso terreiro de candomblé de Salvador, porém isto não foi possível. O objetivo desta observação seria fazer uma análise comparativa relacionada ao tema principal desta monografia entre a escola comunitária e as escolas as quais as professoras que responderam aos questionários integram o quadro docente.

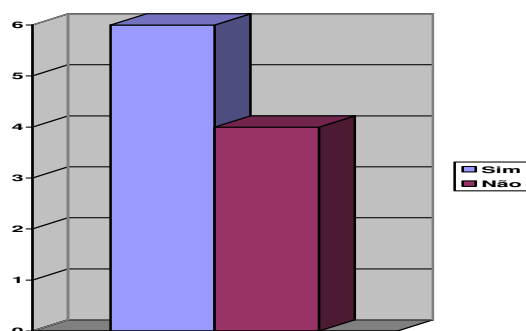
Os dados colhidos na pesquisa estão expostos na forma de tabelas e gráficos e devidamente analisados, sendo esta ancorada na pesquisa bibliográfica realizada na construção deste trabalho monográfico. Para realização desta pesquisa exploratória foi aplicado um questionário (Anexo 1) com o objetivo de conhecer a opinião das professoras em relação a diversos aspectos relacionados às religiões de matrizes africanas e, especialmente, em relação à condição destas em promover o respeito a estas religiões.

Na primeira questão procuramos avaliar se os professores professavam alguma religião, os entrevistados responderam da seguinte forma:

Tabela 01 – Pertencimento religioso

Resposta	Frequência absoluta	Frequência relativa
Sim	6	60%
Não	4	40%
Total	10	100%

Fonte: Dados da pesquisa – 2010.

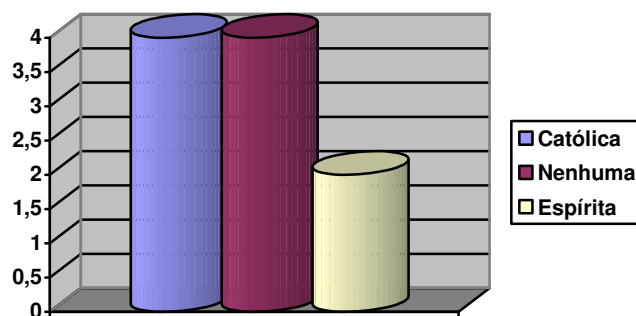


O resultado acima chega a nos surpreender um pouco, pois numa população tão religiosa quanto à brasileira, foi encontrado, mesmo numa amostragem reduzida como esta, 40% de pessoas que se declaram sem religião empatando com a católica, principal religião praticada no Brasil. Das que declararam pertencer a alguma religião, além das católicas, 20 % se declararam espíritas como podemos perceber na tabela abaixo. Nas próximas análises dos dados obtidos na pesquisa vamos procurar perceber se existem vínculos entre a opção religiosa (ou não) e a posição das entrevistadas em relação à temática desta pesquisa.

Tabela 02 – Opção religiosa

Religião	Frequência absoluta	Frequência relativa
Católica	4	40%
Nenhuma	4	40%
Espírita	2	20%
Total	10	100%

Fonte: Dados da pesquisa – 2010.

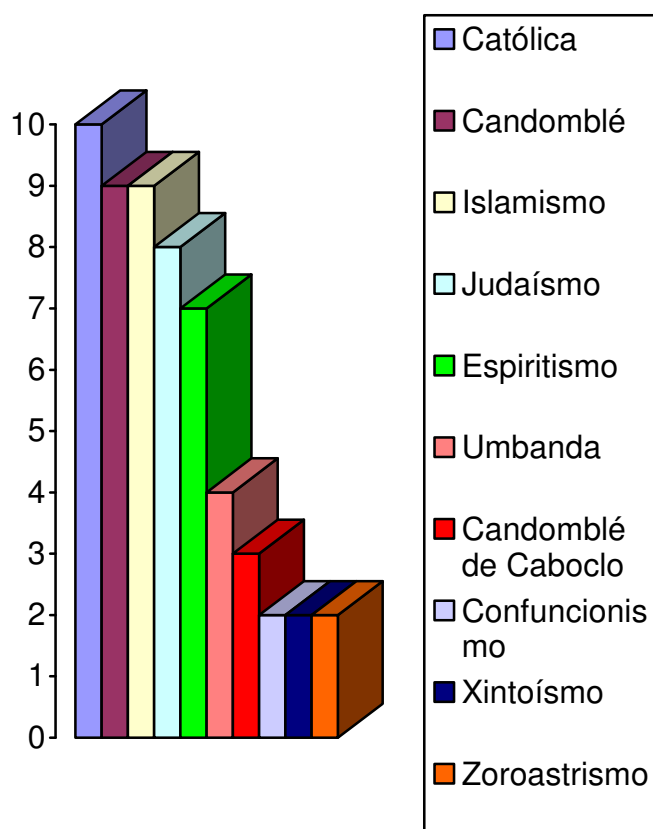


Procurando avaliar o conhecimento das entrevistadas em relação à diversidade religiosa existente no Brasil e no mundo, perguntamos quais das opções relacionadas eram religiões. Relacionamos dez religiões sendo três vinculadas à matrizes africanas (candomblé, candomblé de caboclo e umbanda), duas vinculadas ao cristianismo (catolicismo e espiritismo), uma de matriz hebraica (judaísmo), uma de origem árabe (islamismo) e três de origem oriental (confucionismo, xintoísmo e zoroastrismo). Além de averiguar o conhecimento das entrevistadas em relação à diversidade cultural, procuramos, principalmente, avaliar se elas conseguiam identificar as religiões de matrizes africanas. Na tabela 03 está o resultado da pesquisa em relação a este questionamento, sendo que o resultado final não foi totalizado, pois as entrevistadas podiam mencionar mais de uma opção.

Tabela 03 – Conhecimento de religiões

Religiões	Frequência absoluta	Frequência relativa
Católica	10	100%
Candomblé	9	90%
Islamismo	9	90%
Judaísmo	8	80%
Espiritismo	7	70%
Umbanda	4	40%
Candomblé de Caboclo	3	30%
Confucionismo	2	20%
Xintoísmo	2	20%
Zoroastrismo	2	20%

Fonte: Dados da pesquisa – 2010



Os resultados desta pergunta foram ao encontro do que era esperado. A totalidade das entrevistadas reconheceu o catolicismo como religião, resultado que não surpreendeu, pois é a religião mais praticada no Brasil e durante grande parte da nossa história (colônia e império) foi a religião oficial do país. Em relação ao candomblé, 90% das entrevistadas o

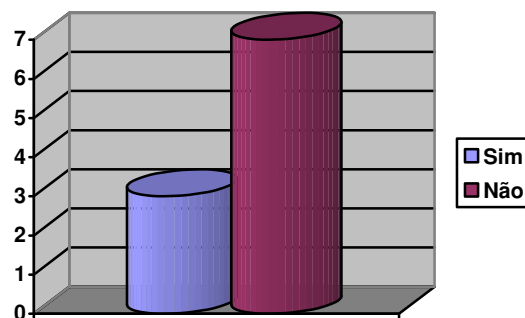
reconheceram como religião, um resultado expressivo, pois, não muito longe na história, sabia-se da existência do candomblé, mas ele não era considerado religião. Apenas uma entrevistada manteve esta postura. O islamismo e o judaísmo também receberam um alto reconhecimento (90% e 80% respectivamente), talvez resultado da grande exposição destas religiões na mídia. Outra que recebeu um bom índice de reconhecimento foi o espiritismo religião que vem crescendo muito no Brasil. Porém, o resultado mais expressivo dos dados obtidos com este questionamento foi o baixo índice de reconhecimento da umbanda e do candomblé de caboclo (40% e 30 % respectivamente) como religiões. Em relação à primeira existe um fator atenuante que é a sua baixa difusão na Bahia, já que esta religião é mais praticada na região Sudeste do Brasil. Mas em relação ao candomblé de caboclo só podemos relacionar ao desconhecimento em relação às religiões de matrizes africanas já que o mesmo é amplamente praticado na Bahia. As entrevistadas reconheceram o candomblé como religião, mas não o candomblé de caboclo demonstrando um conhecimento superficial em relação ao universo das religiões afro-brasileiras. Nunca é demais lembrar que o preconceito está vinculado ao desconhecimento. As outras religiões (confucionismo, xintoísmo e zoroastrismo) tiveram um baixo índice de reconhecimento (20% cada uma), sendo este um resultado esperado já que são pouco difundidas no Brasil. Mesmo assim, ficaram muito próximas do candomblé de caboclo o que confirma o que foi afirmado em relação a esta religião.

A quarta questão tinha como objetivo saber das professoras se elas defendiam a existência do ensino religioso nas escolas públicas, os resultados foram os seguintes:

Tabela 04 – Ensino religioso nas escolas públicas

Respostas	Frequência absoluta	Frequência relativa
Sim	3	30%
Não	7	70%
Total	10	100%

Fonte: Dados da pesquisa – 2010.



Como podemos perceber, a maioria das entrevistadas (70%) é contra a inclusão do ensino religiosos nas escolas públicas, sendo que esta posição das professoras vai de encontro à Lei 9.475/1997 que modificou o artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação:

Art.1º.O art. 33 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

‘Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.’

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 3º Revogam-se as disposições em contrário. (Disponível em: <http://www.adusp.org.br/arquivo/LDB/Lei9475.htm>).

Como pode ser lido, esta lei estabelece a obrigatoriedade da oferta de ensino religioso no ensino fundamental, porém de matrícula facultativa.

Apesar da posição contrária da maioria das professoras, a realidade que se encontra nas escolas públicas são práticas diárias impregnadas de sentido religioso, seja as transmitidas culturalmente ou ainda as que acontecem através de práticas rotineiras adotadas nessas escolas como, por exemplo, rezar o “Pai Nosso”. Outro aspecto significativo é que a

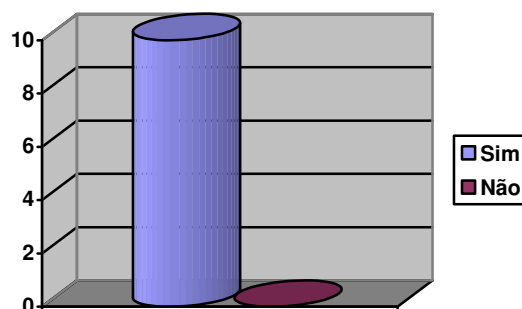
totalidade (três) das que responderam favoravelmente a adoção do ensino religioso optaram (numa questão subsequente para as que responderam sim), entre seis alternativas (candomblecista, católica, evangélica, espírita, laico e umbandista), que o ensino religioso fosse laico⁶. Esta contradição, já que o ensino laico é o desvinculado de orientação religiosa, pode ter como motivação o desconhecimento do significado da palavra ou, mais provável, a tentativa de expressar que este ensino deve ser ecumênico, o que ainda demonstra o desconhecimento do significado da palavra ou seu mau uso.

Outro questionamento feito na pesquisa foi se as entrevistadas acreditavam na existência de preconceito religioso na Bahia. Foram os seguintes os resultados:

Tabela 05 – Preconceito religioso na Bahia

Respostas	Frequência absoluta	Frequência relativa
Sim	10	100%
Não	0	0%
Total	10	100%

Fonte: Dados da pesquisa – 2010.



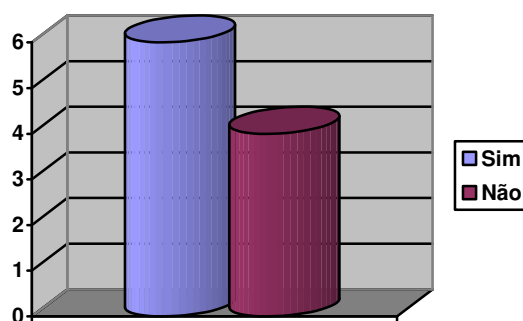
O resultado observado a partir desta questão não poderia ser outro 100% das entrevistadas reconhecerem a existência de preconceito religioso na Bahia. Não poderia ser outro pois o preconceito contra religiões de matrizes africanas (outras opções religiosas também sofrem preconceito, mas não tão intenso como o relacionado às religiões afro-brasileiras) está sendo cada vez mais divulgado/denunciado/repudiado pela militância relacionada à defesa das tradições afro-brasileiras. E esta luta contra o preconceito e contra a discriminação tem conseguido ocupar cada vez mais espaço na sociedade, inclusive na mídia televisiva. Se este aspecto positivo da pesquisa pode ser comemorado como resultado de um processo de conscientização a respeito do racismo existente na nossa sociedade, é, no mínimo, preocupante o cruzamento dos resultados desta questão com os da próxima.

⁶ Esta opção foi incluída com o objetivo de avaliar o conhecimento das entrevistas a respeito do tema.

Na questão n° 6 foi perguntado o seguinte: Você enxerga a discriminação religiosa como forma de racismo? Os resultados foram os seguintes:

Tabela 06 – Discriminação religiosa e racismo

Respostas	Frequência absoluta	Frequência relativa
Sim	6	60%
Não	4	40%
Total	10	100%



Os resultados são bem claros, quase metade (40%) do universo da amostra acredita não haver vinculação entre discriminação religiosa e racismo. Contraditoriamente aos resultados da questão anterior – só para lembrar 100% das entrevistadas afirmaram existir preconceito religioso na Bahia – um grupo significativo não consegue perceber que muito da discriminação religiosa tem forte vinculação com a prática de racismo na sociedade brasileira, principalmente contra as religiões de matrizes africanas. Percebe-se, então, que esta é uma questão muito complexa e que o muito que foi feito ainda não foi suficiente para termos uma sociedade onde a diversidade cultural, inclusive a religiosa, seja respeitada. A contradição entre as últimas respostas pode ser entendida como efeito do mito da democracia racial que ainda precisa ser desconstruído na nossa sociedade e que, com a sua estratégia de negação do racismo, termina por impossibilitar a muitos enxergar a existência de discriminação racial no Brasil.

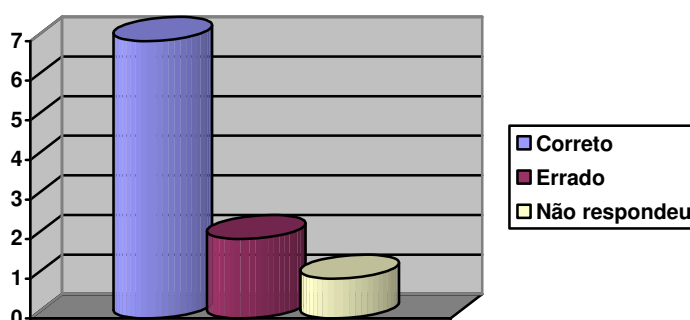
Sabendo que a diversidade cultural afro-brasileira repousa na religiosidade trazida para o Brasil pelos africanos escravizados é que se percebe o quanto é grave a situação, pois a forma preconceituosa com que são tratadas as religiões afro-brasileiras e o não reconhecimento disto pela sociedade impossibilita a plena valorização da cultura afro-brasileira condição essencial para termos uma sociedade que respeite a diversidade cultural.

Quando perguntadas o que são religiões de matrizes africanas as entrevistadas responderam corretamente na sua maioria (70%) como pode ser visto na próxima tabela.

Tabela 07 – Religiões de matrizes africanas

Respostas	Frequência absoluta	Frequência relativa
Correto	7	70%
Errado	2	20%
Não respondeu	1	10%
Total	10	100%

Fonte: Dados da pesquisa – 2010



Como pode ser visto, 30% das entrevistadas não conseguiram responder de forma correta, porém quando observamos as respostas dadas pelas professoras percebemos que mesmo as que responderam corretamente têm um conhecimento superficial a respeito. Apenas duas das sete entrevistadas conseguiram fundamentar suas respostas de uma forma mais elaborada, senão vejamos;

- Professora 05⁷: *“Religiões criadas ou reelaboradas no Brasil com fortes traços africanos.”*
- Professora 04: *“São religiões sobre forte influência de matrizes africanas.”*

É possível perceber que mesmo entre as respostas consideradas mais elaboradas, a segunda carece de um maior aprofundamento. Além disso, respostas como estas não foram o padrão, na maioria das vezes as respostas foram pobres e superficiais como as que se segue:

- Professora 06: *“As influenciadas pela cultura africana.”*
- Professora 02: *“Religiões que possuem a origem afro.”*

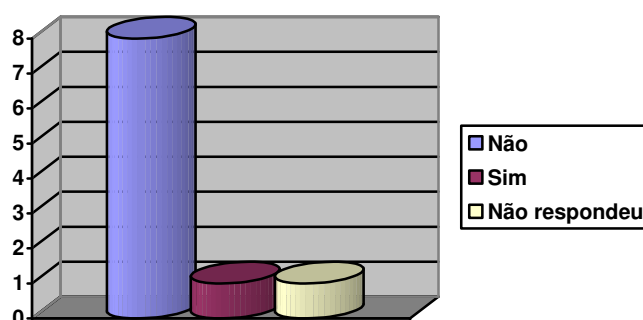
Esta deficiência de conhecimento das professoras em relação às religiões afro-brasileiras comprometem a ação delas no sentido de proporcionar um ambiente de respeito a estas religiões e pode ser explicada pela falta de capacitação das professores em relação a esta temática como revela a próxima tabela.

⁷ Para preservar a identidade das professoras que responderam voluntariamente os questionário, foi atribuídos números a elas.

Tabela 08 – Participação em curso de capacitação

Respostas	Frequência absoluta	Frequência relativa
Não	8	80%
Sim	1	10%
Não respondeu	1	10%
Total	10	100%

Fonte: Dados da pesquisa – 2010



Das dez professoras entrevistadas, oito responderam que não participaram de cursos de capacitação que segundo as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* é uma obrigação dos administradores do sistema de ensino:

Para tanto, há necessidade, como já vimos, de professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos e, além disso, sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimentos étnico-racial, no sentido do respeito e da correção de posturas, atitudes, palavras preconceituosas. Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, *recebam* [grifo meu] formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, mas a lidar positivamente com elas e sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las. (BRASIL, 2004, p. 17).

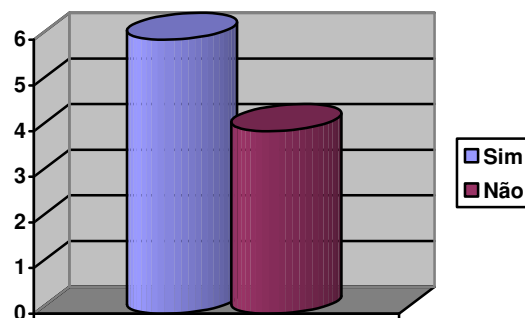
Fica claro, portanto, que sem a necessária capacitação os professores não poderão atuar no sentido de modificar a realidade preconceituosa e discriminatória em relação aos grupos étnicos que sofreram com a dominação que se impôs nestas terras após o desembarque dos europeus por aqui e, principalmente, em relação à religiosidade de matriz africana foco principal deste trabalho.

As últimas questões desta pesquisa demonstram bem o que uma capacitação deficiente ou inexistente pode provocar. Quando questionadas se estavam preparadas para promover o respeito às religiões de matrizes africanas nas suas salas de aula, os resultados foram os seguintes:

Tabela 09 – Promoção do respeito às religiões de matrizes africanas

Respostas	Frequência absoluta	Frequência relativa
Sim	6	60%
Não	4	40%
Total	10	100%

Fonte: Dados da pesquisa – 2010



Apesar de a maioria afirmar que se sente capaz de promover o respeito às religiões de matrizes africanas nas suas salas de aula, as respostas que justificaram este posicionamento nos leva a duvidar se estas professoras estão realmente preparadas para este fim. Das seis professoras que se declaram preparadas, cinco conseguiram elaborar respostas que se aproximam de uma prática de promoção do respeito às religiões de matrizes africanas, entre elas destaco uma:

- Professora 05: *“Trabalho o continente africano e sua diversidade. Debato com meus alunos que não há religião feia. A prática no candomblé é a do bem, gente ruim existe em qualquer religião.”*

Sabemos que isto é pouco para definir uma prática de promoção do respeito às religiões de matrizes africanas, porém ao observar o questionário como todo é possível perceber que esta professora está num patamar de compreensão superior as outras, pois foi a que também melhor soube definir o que são religiões de matrizes africanas, como pode ser visto acima.

Em relação às outras respostas, três das cinco que conseguiram elaborar respostas condizentes com a posição de sentirem preparadas para a promoção do respeito às religiões de matrizes africanas afirmaram que a discriminação religiosa não se constitui como racismo, duas não souberam definir o que são religiões de matrizes africanas e uma não respondeu o que nos levar a duvidar da sua condição de preparada.

O grupo de professoras que não se consideraram capacitadas para promover o respeito às religiões de matrizes africanas em suas salas de aula apesar de ser minoritário no

universo da pesquisa é significativo (40%). Duas delas criticaram a falta de investimento da Rede Municipal de Ensino na capacitação dos professores e duas delas deixaram claro o que esta falta acarreta ao afirmarem que não tem o conhecimento necessário para promover o respeito às religiões afro-brasileiras, uma delas foi bastante contundente ao justificar o seu posicionamento:

- Professora 06: “*A falta de fundamentação teórica. Rebato as manifestações de preconceito em classe, mas isto não é suficiente.*”

Esta posição vai ao encontro do que está afirmado nas *Diretrizes Curriculares*:

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. (BRASIL, 2004, p. 15).

A pesquisa realizada me permite afirmar que as professoras da Rede Municipal de Ensino que participaram da pesquisa não estão preparadas para promover o respeito às religiões de matrizes africanas em suas salas de aula. Isto fica claro no momento que pudemos perceber que a maioria das professoras não conseguiu identificar todas as religiões de matrizes africanas apresentadas no questionário e nem conseguiram dar uma definição mais elaborada em relação a estas. Além disso, como foi visto anteriormente, quase metade das que responderam o questionário não percebem a relação entre a discriminação religiosa e o racismo, um resultado que se representasse a realidade do corpo docente da Rede Municipal de Ensino demonstraria o quanto esta questão se constitui num problema a ser resolvido na nossa rede de ensino.

Existe da parte de algumas professoras um empenho individual no sentido de se prepararem para este objetivo, mas lhes falta o aprofundamento teórico necessário que só um processo de capacitação através de uma formação continuada pode fornecer. Talvez uma pesquisa com um universo maior que a aqui realizada motive aqueles que administram a educação a investir mais na capacitação de professores nesta área.

05- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutir o respeito à diversidade religiosa nas salas de aula numa sociedade onde o preconceito e discriminação contra as religiões de matrizes africanas alcança o nível de uma prática racista sistemática não é uma tarefa que causa muito contentamento, pois o que percebemos é que o estabelecimento de um ambiente de respeito à diversidade religiosa em sala de aula, principalmente em relação às religiões afro-brasileiras, não existe nem projeto e termina sendo iniciativa de poucos professores que, via de regra, pouco capacitados para tal.

Mesmo após a promulgação da Lei 10.639/2003 sendo ratificada, posteriormente, pela Lei 11.645/2008, esta realidade não se alterou muito, pois uma lei, por melhor que sejam as intenções, não tem força por ela mesma de mudar a realidade. É necessário o engajamento da sociedade para que a valorização da história e cultura afro-brasileira e africana e o estudo das relações étnico-raciais propostos pela legislação se torne realidade. Apesar dos esforços do movimento negro e de professores que incorporam a responsabilidade de implementar a lei mesmo diante de vários obstáculos que vão da falta de apoio didático à recusa de profissionais em participar desta empreitada, muito ainda precisa ser feito e grande parte da omissão cabe aos administradores dos sistemas de ensino que pouco fazem para que a lei seja implementada ou quando fazem a iniciativa está em proporção menor do que a necessidade.

Esta realidade de ausência de capacitação de professores para promover a diversidade religiosa, entre outros aspectos relacionados à lei 11.645, atinge em cheio as religiões afro-brasileiras que continuam sofrendo preconceitos e discriminações fruto, muito das vezes, de deturpações e manipulações negativas das suas práticas religiosas. A intolerância religiosa continua sendo a marca da nossa sociedade em relação às religiões afro-brasileiras e muito pouco tem sido feito para reverter este quadro. Um espaço privilegiado para que esta reversão ocorresse seria a escola se o ambiente escolar estivesse preparado para realizar esta tarefa. Porém como discutimos ao longo deste trabalho muito ainda tem que ser feito para que a realidade seja alcançada: a promoção de uma educação que habilite a sociedade a conviver e respeitar as diferenças religiosas e, principalmente, possibilitar aos praticantes das religiões afro-brasileiras saírem das “trincheiras” de resistência à perseguição que sofrem historicamente.

Posso então afirmar depois de tudo que foi discutido e analisado nesta monografia, que a hipótese estabelecida – os professores da Rede Municipal de Ensino não estão preparados para proporcionar um ambiente de respeito religioso nas suas salas de aula

principalmente no que se refere às religiões de matrizes africanas – foi confirmada, pois aos profissionais que foram entrevistados não faltou vontade, mas faltou uma condição essencial, a capacitação necessária para realização de tamanha empreitada.

Concluo este trabalho com um sentimento de tristeza, pois a confirmação da minha hipótese vai de encontro ao que gostaria de ver nas nossas escolas: o respeito à diversidade religiosa e às tradições religiosas afro-brasileiras. Porém, esta tristeza é um pouco abrandada quando penso que este limitado (para a dimensão do problema) trabalho possa contribuir um mínimo que seja para a superação desta realidade.

06- REFERÊNCIAS

- BASTIDE, Roger. **Religiões africanas e estruturas de civilização.** *Revista Afro-Ásia*, n. 6-7, p. 5-16, 1968.
- BRAGA, Júlio. **Candomblé: força e resistência.** *Revista Afro-Ásia*, n. 15, p. 13-17, 1992.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC, 2004.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** N.º 9.394, de 1996. Disposições Constitucionais, Lei nº 9.424, de 24 de Dezembro de 1996. Brasília, DF, 1998.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s):** uma aproximação. *Educação e Sociedade*, ano XXIII, nº 79, Agosto/2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10852.pdf> Acessado em: 13/10/2010.
- CANEN, Ana; XAVIER, Giseli Pereli de Moura. **Multiculturalismo, pesquisa e formação de professores.** O caso das Diretrizes Curriculares para a formação docente. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.* Rio de Janeiro, v. 13, n. 48, p. 333-334, jul/se, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v13n48/27553.pdf> Acessado em: 13/10/2010.
- CARMO, João Clodomiro do. **O que é Candomblé.** São Paulo: Brasiliense, 1987.
- CAVALLEIRO, Eliane. *Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor.* In: Cavalleiro, E. (org.). **Racismo e anti-racismo na educação.** São Paulo: Summus, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 35 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- GOMES, Nilma Lino, *Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão.* In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 /** Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Multiculturalismo e educação: do protesto de rua a propostas e políticas.** *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, nº 1, p. 109-123, jan/jun. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n1/a09v29n1.pdf> Acessado em: 13/10/2010.
- JENSEN, 2010, Tina Gudrun. **Discursos sobre as religiões afro-brasileiras:** da desafricanização para a reafricanização. Trad.: Maria Filomena Mecabô. Disponível em: Disponível em: <http://www.pucsp.br/rever/rv1_2001/t_jensen_2010.htm> Acessado em: 20/07/2010.
- LÜNING, Angela. **Acabe com este santo, Pedrito vem aí.** *Revista USP*, n. 28, p. 194-220, 1995/1996.

- MATOS, Silvana Sobreira de. **(Anti)Sincretismo e (In)Tolerância Religiosa**. Disponível em:
<http://images.novaconsciencia.multiply.multiplycontent.com/attachment/0/SpsdfgoKCGAAADAiWyc1/%28Anti%29Sincretismo%20e%20%28In%29Toler%C3%A2ncia%20Religiosa%20%20-%20Silvana%20Matos.pdf?nmid=279419975> Acessado em: 08/09/2010.
- OLIVEIRA, Íris Verena dos Santos. **Andanças do povo de santo pelas ruas de Salvador**. Disponível em: <http://www.cult.ufba.br/enecul2006/iris_verena.pdf> Acessado em: 05/08/2010.
- OLIVEIRA, Rafael Soares de. **Candomblé: diálogos fraternos para superar a intolerância religiosa**. Rio de Janeiro: KOINONIA Presença Ecumênica e Serviço, 2007.
- ORTIZ, Renato. **A morte negra do feiticeiro branco**. Umbanda e sociedade brasileira. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- PINTO, Valdina O. **Educação para convivência pacífica entre religiões**. Disponível em: <http://www.sme.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-diversidade/RELA%C3%87%C3%95ES%20%C3%89TNICAS/WEBARTIGOS/educacao%20convivencia%20pacifica%20entre%20religoes.pdf> Acessado em: 03/11/2010.
- RIBEIRO, Carmem. **A religiosidade do índio brasileiro no candomblé da Bahia: influências africana e européia**. *Revista Afro-Ásia*, n° 14, 1983.
- ROSEMBERG, Fúlvia. *Raça e desigualdade educacional no Brasil*. In: AQUINO, Júlio Groppa (org.). **Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1998.
- SERRA, Ordep. *O candomblé e a intolerância religiosa*. In: **Candomblé: diálogos fraternos para superar a intolerância religiosa**. Rio de Janeiro: KOINONIA Presença Ecumênica e Serviço, 2007.
- SILVA, Ana Rita Santiago da; SILVA, Rosângela Souza. **A história do negro na educação: entre fatos, ações e desafios**. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 14, n, 24, p. 193-204, jul/dez, 2005.
- SILVA, Nelson Fernando Inocêncio da. *Africanidade e religiosidade: uma possibilidade de abordagem sobre as sagradas matrizes africanas na escola*. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- SOUZA, Marina de Mello e. **Catolicismo negro no Brasil: santos e *minkisi*, uma reflexão sobre miscigenação cultural**. *Revista Afro-Ásia*, n. 28, p. 125-146, 2002.
- VASCONCELLOS, Celso dos S. 2009. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. São Paulo: Libertad, 2003

ANEXO

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA -
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I.
CURSO DE PEDAGOGIA COM HABILITAÇÃO EM EDUCAÇÃO INFANTIL.
8º SEMESTRE – 2009.2
DISCIPLINA: TCC II.
PROFESSOR ORIENTADOR: Fernando Roque Lima.
ALUNA: Gina Sento Sé Brito.

ENTREVISTADO: _____

ESCOLA EM QUE TRABALHA: _____

ENTREVISTA

01- Você tem religião?

() Sim () Não

02- Se respondeu sim, qual a sua religião?

03- Dentre as alternativas abaixo quais você considera como sendo religião?

a) Candomblé.

b) Candomblé de caboclo.

c) Catolicismo.

d) Confucionismo.

e) Espiritismo.

f) Islamismo.

g) Judaísmo.

j) Umbanda.

k) Xintoísmo.

l) Zoroastrismo.

04- Em sua opinião deve haver ensino religioso nas escolas públicas?

() Sim () Não

Se respondeu sim, qual deveria ser a orientação deste ensino?

a) Candomblecista

b) Católica.

c) Evangélica.

- d) Espírita.
- e) Laico.
- f) Umbandista.

05- Você acredita que existe preconceito religioso na Bahia?

() Sim () Não.

06- Você enxerga a discriminação religiosa como uma forma de racismo?

() Sim () Não.

07- Se respondeu sim cite um exemplo que explique a sua resposta?

08- Se respondeu não justifique a sua resposta.

09- De que forma a diversidade cultural brasileira se expressa através das religiões?

10- O que são religiões de matriz afro-brasileira?

11- Você participou de algum curso que a(o) capacitasse para o entendimento da diversidade cultural existente na sociedade brasileira?

() Sim () Não.

12- Você se sente capaz de promover o respeito às religiões de matriz afro-brasileira na sua sala de aula?

() Sim () Não.

13- Se respondeu sim, de que forma faria isto?

14- Se respondeu não, o que impossibilita esta prática?
