



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL PARA A
EDUCAÇÃO INFANTIL**

EDNA OLIVEIRA GONÇALVES

**DO TERREIRO PARA A ESCOLA: A LEI 10.639/2003 E A
ABORDAGEM DAS RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS NA SALA
DE AULA**

GUARABIRA/PB

2015

EDNA OLIVEIRA GONÇALVES

**DO TERREIRO PARA A ESCOLA: A LEI 10.639/2003 E A
ABORDAGEM DAS RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS NA SALA
DE AULA**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação, Especialização em Educação Étnico-Racial na Educação Infantil, da Universidade Estadual da Paraíba – Centro de Humanidades - Campus III - Guarabira/PB, sob orientação da Prof^ª Ms. Paula Maria Fernandes da Silva como requisito para obtenção do Título de Especialista.

GUARABIRA/PB

2015

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

G125t Gonçalves, Edna Oliveira
Do terreiro para a escola: [manuscrito] : a Lei 10.639/2003 e a abordagem das religiões afro-brasileiras na sala de aula / Edna Oliveira Gonçalves. - 2015.
64 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Educação Étnico Racial na Educação Infantil EAD) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2015.
"Orientação: Paula Maria Fernandes da Silva, Educação".

1. Lei 10.639/2002 2. Religiões afro-brasileiras 3. Prática pedagógica. I. Título.

21. ed. CDD 371.12

EDNA OLIVEIRA GONÇALVES

**DO TERREIRO PARA A ESCOLA: A LEI 10.639/2003 E A ABORDAGEM DAS
RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS NA SALA DE AULA**

Monografia aprovada em 21 / 11 / 2015

BANCA EXAMINADORA

Paula Maria Fernandes da Silva

Prof^a Ms. Paula Maria Fernandes da Silva
(Orientadora)

Monica de Fátima Guedes de Oliveira

Prof^a Ms. Monica de Fátima Guedes de Oliveira

Azemar dos Santos Soares Júnior

Prof^o Ms. Azemar Soares dos Santos Júnior

Média: 10,0

GUARABIRA/PB

2015

AGRADECIMENTOS

A Deus, inteligência suprema, causa primeira de todas as coisas, por toda a energia e força nunca esgotadas em fonte de poder me ancorar na direção dos objetivos, bem como a todos os amigos fieis presentes em espírito.

Aos meus familiares, em especial ao meu príncipe *Leandro Filho*, estrela do meu céu, e grande motivador em existência das batalhas que travo diariamente no objetivo de progredir como profissional e, acima de tudo, como pessoa; as minhas tias-avós *Aurora e Adelize*, alicerces da minha vida, de todo amor que eu tenho metade foram vocês que me deram e a minha *Joanne Naelly* por permanecer ao meu lado a cada subida de degrau, olhando comigo o horizonte desejado, me dando chão nas decisões e adoçando os caminhos.

À Universidade Estadual da Paraíba, particularmente a coordenação do Curso de Especialização em Educação Étnico-racial na Educação Infantil, nas pessoas da Professora Ivonildes da Silva Fonseca e do Professor Waldeci Ferreira Chagas, pela coragem de abrir novos caminhos e parcerias dentro desta Instituição de Ensino, combaterem o bom combate com foco e determinação objetivando contribuir na formação de uma sociedade com mais respeito à diversidade, e, confiarem em nós como disseminadores e guerreiros desta luta dentro das salas de aula. A todos professores que contribuíram de forma imensurável na nossa formação através de cada disciplina ministrada.

A Professora Ms. Paula Maria Fernandes, pela orientação do trabalho com dedicação, exigência e muito auxílio, atenciosa a todo chamado sem importar hora nem dia. Produzimos um trabalho e ganhei uma amiga.

Ao Programa Cor da Cultura, pela iniciativa magnífica dando crédito à educação como sendo a porta que se abre para um mundo melhor, pela oportunidade pioneira de poder produzir ciência e evoluir enquanto profissional da educação e pelo apoio financeiro através da fomentação do presente Curso de Especialização em Educação.

Meu muito obrigada!

*“[...] Negro entoou um canto de revolta pelos ares
No quilombo dos Palmares onde se refugiou.
[...] E de que guerra em paz de paz em guerra
Todo povo dessa terra
Quando pode cantar
Canta de dor.”*

Canto das três raças – Mauro Duarte/Paulo César Pinheiro

RESUMO

Após mais de uma década da promulgação da Lei nº. 10.639/2003, que estabeleceu o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana em todas as modalidades do ensino básico com obrigatoriedade, muita coisa ainda há para avançar. A começar pela sua própria implementação e efetivação nas instituições escolares. Falar de cultura afro-brasileira e africana sem abordar sua religiosidade não é possível, tendo como norte uma educação que contemple de forma afirmativa os signos culturais afro-brasileiros. Este trabalho surgiu a partir da necessidade de dar visibilidade ao universo das religiões de matrizes africanas dentro do currículo escolar como elemento imprescindível da cultura afro-brasileira e Africana, no intuito de romper a imensa barreira que cobre de preconceitos todo elemento cultural que remete ao negro. O presente estudo teve por objetivo central analisar as formas de apropriação das religiões afro-brasileiras na sala de aula do ensino regular, apontando a efetivação, ou não, da lei 10.639/2003 e seus desdobramentos. O campo da pesquisa foi o ensino regular, professores e alunos, no seguimento do Ensino Fundamental II, anos/séries de 6º e 9º anos do turno matutino da *Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Luiz Aprígio*, localizada no município de Mamanguape/Paraíba.

Palavras-chave: Lei 10.639/2003. Religiões afro-brasileiras. Prática pedagógica.

ABSTRACT

After more than a decade the enactment of Law no. 10,639 / 2003, which established the teaching of History and Afro-Brazilian and African culture in all forms of compulsory education with compulsory, there is still much to advance. Starting with its own implementation and effectiveness in schools. Speaking of african-Brazilian and African culture without addressing their religiosity is not possible, with the north an education that addresses the affirmative the african-Brazilian cultural signs. This work arose from the need to give visibility to the universe of African religions in the school curriculum as an essential element of african-Brazilian culture and African, in order to break the huge barrier that covers the prejudices every cultural element that goes back to black . This study was mainly aimed to analyze the forms of appropriation of african-Brazilian religions in the regular education classroom, pointing the effectiveness or not of Law 10.639 / 2003 and its aftermath. The field of research was the regular education teachers and students following the Secondary School, years/grades of 6 and 9 years of the morning shift at the State School of Elementary and Secondary Education Professor Luiz Aprígio, in the municipality of Mamanguape/Paraíba .

Keywords: Law 10.639 / 2003. African-Brazilian religions. Pedagogical practice.

LISTA DE TABELAS

TABELA 01.	Amostragem dos instrumentos de pesquisa aplicados aos docentes	39
TABELA 02.	Amostragem dos instrumentos de pesquisa aplicados aos alunos das séries de 6º e 9º anos do ensino fundamental II	42
TABELA 03.	Distribuição por sexo dos alunos (as) pesquisados	43
TABELA 04.	Religiões consideradas importantes pelos alunos	47
TABELA 05.	Denominações consideradas como religião pelos alunos	48

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01.	Faixa etária dos alunos pesquisados	43
GRÁFICO 02.	Distribuição por auto-declaração étnico-racial	44
GRÁFICO 03.	Religiões conhecidas pelos alunos pesquisados	46

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 : A LEI 10.639/2003 E O ENSINO: IMPLEMENTAÇÃO, DIFICULDADES, RESISTÊNCIA E AVANÇOS	16
CAPÍTULO 2: RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS NO ENSINO REGULAR	28
CAPÍTULO 3 : UM OLHAR SOBRE A APROPRIAÇÃO DAS RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS NA SALA DE AULA DO ENSINO REGULAR	35
3.1 Passado, presente e futuro: o universo da pesquisa	35
3.2. Do Terreiro para a escola: resultados e discussões	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
REFERÊNCIAS	55
APÊNDICES	58
Apêndice A - modelo de questionário aplicados aos professores das disciplinas de artes, ensino religioso, história e língua portuguesa	59
Apêndice B - modelo de questionário aplicado aos alunos dos 6º e 9º ano do ensino fundamental II	61
ANEXOS	62
ANEXO I - Termo de consentimento livre e esclarecido da Escola	63

INTRODUÇÃO

Após mais de uma década da promulgação da Lei nº. 10.639/2003, que estabeleceu o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana em todas as modalidades do ensino básico com obrigatoriedade, muita coisa ainda há para avançar. A começar pela sua própria implementação e efetivação nas instituições escolares. Bem como pela apropriação que o professor, eixo mediador do processo da educação escolar, vem realizando para sua aplicabilidade, através de sua prática, e por fim como os alunos vêm percebendo essa abordagem de uma educação étnico-racial que tem por obrigação ser vestida pela diversidade do nosso povo e despida de preconceito. A Lei nº. 10.639/03 pertence a um conjunto de políticas de ação afirmativa que tem por objetivo reparar erros de origem histórica cometidos contra a população negra e que por muito tempo foram discriminadas e caladas na nossa história. A Lei nº. 12.288, art. 1º, inciso VI, define Ações Afirmativas como “programas e medidas especiais adotados pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades” (BRASIL, 2010, p.1).

Na atualidade, o preconceito e a discriminação baseada em critérios étnicoraciais estão entre os principais motivadores da evasão escolar das pessoas negras. A escola como uma instituição que reproduz as estruturas da sociedade também reproduz o racismo, como ideologia e como prática de relações sociais que invisibiliza e imobiliza as pessoas, inferiorizando-as e desqualificando-as em função da sua raça ou cor (SILVA, 2009, p. 12).

Após a promulgação da Lei 10.639/2003 é elaborada as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, orientando a aplicabilidade da lei nos termos do Parecer CNE/CP 3/2004 (BRASIL, 2004a) e a sua respectiva Resolução CNE/CP1/2004 (BRASIL, 2004b). Esta estabelece a educação das relações étnico-raciais salientando o processo de educar os cidadãos de diferentes grupos étnicos a fim de romper com o processo histórico dos sentimentos de inferioridade e superioridade, desconstruindo preconceitos, para que saiam da subjugação das posições de hierarquias baseadas em desigualdades raciais e sociais. Nesse prisma, a educação das relações étnico-raciais tem por objetivos, como traz Gonçalves e Silva, (2007, p. 490):

A formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnico-raciais e sociais.

Quanto aos conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira, estes deverão ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras, incluindo Histórias e Culturas africanas. Falar de Cultura africana sem abordar sua religiosidade não é possível, tendo como norte uma educação que contemple de forma afirmativa a os signos culturais afro-brasileiros. Permeando este universo encontram-se as religiões afro-brasileiras, elemento indispensável da cultura do povo negro, contudo, ainda invisibilizada dentro dos conteúdos curriculares, através de grande parte dos livros didáticos, frequentemente hostilizada dentro da sala de aula, vítima de intolerância, muitas vezes a ser apagada do fazer cotidiano pelas condutas religiosas pessoais dos professores e da maioria dos alunos que professam religiões ditas “dominantes”.

Este trabalho surgiu a partir da necessidade de dar visibilidade ao universo das religiões de matrizes africanas dentro do currículo escolar como elemento imprescindível da cultura afro-brasileira e Africana, no intuito de romper a imensa barreira que cobre de preconceitos todo o universo religioso que remete ao negro. Abordar pedagogicamente, através de conteúdos didáticos, elementos de uma sociedade multicultural e pluriétnica como a nossa, é tarefa complexa, que exige competência, mas não é impossível nem deve ser tratada como tal.

A nossa trajetória formativa, profissional, humana influi nas nossas escolhas temáticas acerca das pesquisas que nos dispomos a realizar, no intuito de corroborar com ações que legitimem práticas que devem ser efetivadas no cotidiano que permeamos com nossa execução diária. Minha formação acadêmica parte da licenciatura plena em Geografia, nesta unidade de ensino superior que agora me recebe para uma pós-graduação. Antes, convidou uma jovem sonhadora do mundo a ingressar na academia e na vida, a partir do ser “professor”, licenciando-me, aprender a ser na mediação que apreendia os outros; agora acenou convidando à professora que media práticas e conhecimentos em sala de aula há sete anos, com sonhos e objetivos diferentes, calejada pela realidade da educação básica brasileira, cheia de dificuldades e dissabores, mas com objetivos mais claros e pés no chão, sabendo por onde deve-se iniciar um caminho para um futuro educacional mais igualitário.

O professor não pode isentar-se das tensas relações de diversidade étnico-raciais e sociais que se estabelecem nas salas de aula através do cotidiano escolar; reconhecer o preconceito racial admitindo que a nossa sociedade projeta-se como branca por não reconhecer suas raízes vindas de África; não reproduzir discursos racistas e hierárquicos de papéis sociais de inferioridade por pertencimento étnico; estruturam o assoalho sobre o qual o profissional da educação deve caminhar na direção de uma educação para as relações saudáveis entre etnias e raças.

Conhecer para valorizar, dissolver estereótipos, construir relações de igualdade, despertar auto-reconhecimento e identificação, valorizar a diversidade cultural e étnica, estabelecer relações de respeito com o mundo do outro, se discute e debate-se nos bancos escolares sim; é papel do professor como mediador de conhecimento e de mundo sim. Fazer a negativa de toda essa bagagem/responsabilidade é se tornar cúmplice pela manutenção das desigualdades sociais e dos crimes de preconceito. Estimular uma sociedade que nega problemáticas raciais imbuídas pela ilusão de uma democracia racial é perpetuar a desigualdade que estrutura a sociedade brasileira. A escola assim o fazendo corrobora para o preconceito, através do racismo e da intolerância religiosa. Ações essas que ressoam de forma concreta no nosso convívio em comunidade, como traz Moore (2007, p. 23):

A insensibilidade é produto do racismo [...]. Em toda sua dimensão destrutiva, esta opressão se constitui em variados tipos de discriminação contra os negros. Não há sensibilidade diante da falta de acesso, de modo majoritário, da população negra aos direitos sociais mais elementares como educação, habitação e saúde. Tratando-se da participação política, os quadros dos órgãos Executivo, do Legislativo e do Judiciário compõem-se exclusivamente de brancos, salvo raras exceções que confirmam a regra. Muitos bancos, comércios, linhas aéreas, universidades e estabelecimentos públicos e privados de todo tipo contratam apenas pessoas de raça branca, que por vezes são responsáveis pela piores prestações de serviços à maioria da população negra. O racista nega esse quadro e, o que é pior, justifica-o.

Nessa realidade, a análise de como e se as religiões afro-brasileiras estão sendo apropriadas no contexto escolar como ferramenta da cultura e prática do nosso povo, é um ponto importante para estabelecer práticas de uma educação que contemple a diversidade cultural e religiosa brasileira. Este ideário do Brasil como branco e que professa uma única religião, ainda colocado pelo colonizador, deve ser posto em diálogo

com os alunos. Valorizando as diferenças quando elas nos igualam, somos diferentes, e isso deve ser reconhecido e valorizado, nunca menosprezado.

Guiado por essas considerações, o presente estudo teve por objetivo central analisar as formas de representação das religiões afro-brasileiras na sala de aula do ensino regular, apontando a efetivação, ou não, da lei 10.639/2003 e seus desdobramentos. E como objetivos específicos: (a) produzir um breve apanhado sobre a efetivação da lei 10.639/2003 - dificuldades, resistência e avanços; (b) discorrer sobre a importância das religiões afro-brasileiras como elemento da construção da cultura afro-brasileira e suas abordagens no ensino; e (c) analisar as formas de apropriação das religiões afro-brasileiras nas salas de aula do ensino regular. O campo da pesquisa foi o ensino regular, professores e alunos, no seguimento do Ensino Fundamental II, anos/séries de 6º e 9º anos do turno matutino da *Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Luiz Aprígio*, localizada no município de Mamanguape/Paraíba.

Quanto aos instrumentos e procedimentos, realizamos a aplicação de questionário semi-estruturado com sujeitos que consideramos relevantes para o desenvolvimento do trabalho. Sendo eles os professores das disciplinas de Artes, Ensino Religioso, História e Língua Portuguesa e os alunos do 6º e 9º anos do ensino fundamental II, nos turnos da manhã e tarde, totalizando 94 alunos pesquisados em quatro turmas. Utilizamos para pesquisa e, posterior, caracterização do campo de estudo, documentos fornecidos pela escola, através da disponibilidade dos seus arquivos. Para o tratamento, produção e discussão dos dados adotamos a análise de conteúdo na perspectiva de Vigostky (1994, p.44) e Pesavento (2004, p.39), utilizando os conceitos de percepção e representação. O aporte teórico do trabalho contou com autores que dedicam-se a análise da aplicabilidade da lei 10.639/2003, a nível nacional, e principalmente local, pesquisas similares em temática e campo ao presente trabalho, e pesquisas que nos mostram a apropriação das religiões afro-brasileira nos conteúdos curriculares.

O trabalho está estruturado em três capítulos, além da introdução e das considerações finais. No **capítulo primeiro** trataremos sobre o processo de luta social para a promulgação da lei 10.639/2003, implementação e sua implicação no ensino, como análise de pouco mais de uma década da sua existência na legislação educacional, as dificuldades de aplicabilidade, a resistência em ser trabalhada, pelos órgãos e sujeitos

que promovem a educação escolar, e os avanços, que a duros passos, já se consegue identificar para uma educação que valorize a história e a cultura afro-brasileira.

No *segundo capítulo* abordaremos as religiões afro-brasileiras no ensino regular, sua importância como elemento da construção da cultura afro-brasileira e dos laços étnicos entre Brasil e África, suas (ou não) abordagens no ensino, e como historicamente esta foi excluída da educação escolar, sendo tratada sob inúmeros preconceitos e intolerância. Conversando com essa trajetória teremos as Diretrizes Curriculares Nacionais, que nos orienta para superação dessa problemática negativa, indicando uma educação que visibilize de forma afirmativa as religiões afro-brasileiras.

No *terceiro, e último capítulo*, está apresentado um olhar sobre a representação das religiões afro-brasileiras na sala de aula do ensino regular, através das reflexões da pesquisa de campo realizada na escola que nos serviu de universo para o trabalho. A aplicabilidade da lei 10.639/2003, sobre o que quesito religiosidade afro-brasileira e como essa efetivação (ou não) é recebida pelos alunos. Numa perspectiva de perceber reconhecimento, identidade, conhecimento, e quebra de estereótipos, sobre o campo religioso das manifestações afro-brasileiras. Para assim, tentarmos entender que caminhos a educação está fazendo entre o “Terreiro e Escola”.

CAPÍTULO 1: A LEI 10.639/2003 E O ENSINO: IMPLEMENTAÇÃO, DIFICULDADES, RESISTÊNCIA E AVANÇOS

Em janeiro de 2003, o então presidente da república, Luiz Inácio Lula da Silva sanciona a lei 10.639/2003 que altera o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96, para o artigo 26 A, e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (1997), tornando obrigatório às escolas que compõem a educação básica incluïrem em seus currículos escolares os conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana, além da inclusão no calendário escolar do Dia Nacional da Consciência Negra, o dia 20 de novembro.

Apesar da LDB¹ e os PCNs² já incluïrem a discussão étnico-racial por meios dos conteúdos didáticos, não traziam a obrigatoriedade do seu cumprimento, deixando a cargo das escolas da educação básica incorporarem, ou não, aos seus currículos escolares tais mudanças. Lacuna essa, que não tornou tais iniciativas eficazes nas salas de aula Brasil afora. Até então, a LDB no que se referia à educação e à “questão racial”, dedicava dois tímidos artigos, a saber:

Art. 26 - Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 4o O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia (BRASIL; LDB, 2010, p. 27).

Sobre os PCNs, Souza (2001, p. 39-63, apud. ROCHA; SILVA, 2013, p. 60) elucida que o presente texto legal admite a “complexidade que envolve a problemática social, cultural e étnica”, sendo a escola um espaço fundamental para a formação de “identidades” e a “valorização da alteridade como elemento constitutivo do Eu”, pois o espaço escolar era (é) o lugar onde ocorre a “convivência entre estudantes de origens diferentes, com costumes [culturais] e dogmas religiosos diferentes”.

A alteração do supracitado artigo da LDB, para o artigo 26 A, estabelece mudanças na forma das instituições escolares encararem a determinação da lei e sua

¹ Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional.

² Parâmetros curriculares Nacionais.

implementação, não deixando dúvidas acerca da obrigatoriedade de se abordar a etnia negra através das práticas pedagógicas, currículos e conteúdos programáticos no que se refere à história e cultura dos povos negros brasileiros e africanos, dando ênfase a áreas específicas, através das disciplinas, mas estabelecendo que tais conteúdos devam permear todo o currículo escolar. A lei 10.639/2003 apresenta o seguinte texto:

Lei N° 10.639/03

Altera a Lei nº. 9394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. E dá outras providências. O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º - (Vetado)”

“Art. 79-A - (Vetado)”

“Art. 79-B - O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como o Dia Nacional da Consciência Negra.”

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

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Cristóvan Ricardo Cavalcanti Buarque

(BRASIL; Lei 10.639, 2003).

Uma longa e árdua luta por uma educação para as relações étnico-raciais ganha propriedade com uma lei que marca, acima de tudo, um grande avanço. Com o estabelecimento da lei 10.639/2003, o processo de democratização do ensino, através das políticas de ações afirmativas, e da luta do reconhecimento da Cultura e História

Afro-Brasileira e Africana, ganha espaço na educação, buscando combater o racismo e a discriminação racial. Desta forma é possível vislumbrar uma nação democrática em que todos tenham seus direitos garantidos sem desfavorecer nenhum grupo social:

A aprovação da Lei 10.639, como dito anteriormente, pode ser considerada um avanço no que se refere à luta para combater os imaginários e práticas racistas, uma vez que se trata de uma política pública educacional que procura atingir a população escolar de todas as origens raciais e nas vários níveis e modalidades de ensino. Ademais, propugna a valorização da diversidade cultural na formação do Brasil, a contribuição para a construção e a afirmação de identidade negra. Esta política educacional também tem sido um instrumento para se repensar o currículo escolar brasileiro e as relações raciais no país, entendendo, assim, a Educação como um importante mecanismo para o combate ao racismo e à discriminação racial, para se construir uma sociedade que reconheça a contribuição de todos (as) (ROCHA; SILVA, 2013, p. 65).

Mas o que de fato isso modificou/modifica nas relações educacionais dentro do espaço onde a vida escolar acontece? As salas de aula. Uma década após a aprovação, antes de chegarmos a possíveis respostas, se faz imprescindível viajarmos alguns anos atrás para entendermos a implementação da lei 10.639/2003, as dificuldades e resistências que ainda precisam ser superadas e os avanços que, a curtos passos, a educação étnico-racial conseguiu caminhar.

A lei 10.639/2003 torna-se peculiar, comparada à maioria das leis de cunho educacional, não pelo conteúdo que traz em si, mas pela luta travada desde onde partiu até a sua sanção e, conseqüente, obrigatoriedade. O primeiro braço erguido nessa batalha foi a dos movimentos sociais negros, que encontraram apoio no braço de educadores encorajados em realizar transformações que a Educação Básica urgia, desde a década de 1970, através, principalmente, da revisão e mudança nos conteúdos dos materiais didáticos que abordavam a temática afro-brasileira e africana. Chagas (2014, p. 78), nos emite parecer sobre esta questão:

A primeira questão é o fato dela ter sido resultado das discussões fomentadas no interior dos movimentos sociais negros, e grupos de professores (as) interessados (as) nas transformações sociais; estes desde os anos de 1970 discutiam nos grupos de base a revisão da história do Brasil ensinada nas escolas da educação básica, e narradas nos livros didáticos. A perspectiva era a de que a cultura afro-brasileira, assim como a história da África e dos povos negros no Brasil fossem incluídas no currículo escolar e fizessem parte dos livros didáticos de História.

Nas discussões fomentadas dentro do movimento negro era inadmissível que um país como o nosso, com a maior população negra fora da África do mundo, não contemplasse dentro dos livros didáticos, conteúdos que abordassem a História da África, dos povos Afro-brasileiros e do povo negro do Brasil na construção da nossa sociedade. Estar fora dos livros didáticos escolares é negar a história da construção de um povo multicultural, apagando toda a bagagem que os afro-brasileiros incorporaram nesse processo, colaborando para a invisibilidade desse mesmo povo que vive no presente, discriminado pela desigualdade racial.

A luta por uma educação antirracista não se trata de um empreender recente das últimas décadas, ainda no Brasil Colônia e Imperial oitocentista, datam ações de educadores espalhados pelo país, comprometidos em plantar sementes de uma escolaridade que contemplasse as crianças negras, Rocha e Silva (2013, p. 57) nos traz evidências sobre tais iniciativas:

Primeiramente, importa salientar que iniciativas para escolarização de pessoas negras datam do Brasil Colonial e Imperial, a exemplo da experiência do “preto Manuel Gomes de Correia do Carmo”, que era professor na “Vila Distincta e Real de Sobral”, no Ceará Setecentista, na “povoação da Maria de Nossa Senhora da Conceição, em Aracajú (CE)”, quando atuava na alfabetização de “meninos pretos” (SILVA; PETIT, 2011 e SOUZA, 2012), e do professor negro Pretextato dos Passos e Silva, que, na capital do Rio de Janeiro da década de 1850, oferecia “instrução primária” para meninos negros (SILVA, 2000). No período Republicano, sobretudo nos últimos anos do século XIX e na primeira metade do século XX, as demandas políticas de ativistas negros(as) foram realizadas e levadas a público de diferentes maneiras, em várias entidades negras: Frente Negra Brasileira (1931), União de Homens de Cor (1943), Teatro Experimental do Negro (1944), Comitê Democrático Afro-brasileiro (1944), Conselho Nacional de Mulheres Negras (1950), entre outros. (ROCHA; SILVA, 2013, p. 57)

Enlaçado a essas discussões, 30 anos após os primeiros debates, eis que se dá o compromisso firmado pelo Estado brasileiro, na III Conferência Mundial sobre o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlatas, para fomentar políticas públicas de ações afirmativas para as populações negras. Surgia uma das maiores discussões e debates acerca da promoção da igualdade através de ações políticas que pudessem proporcionar caminhos para a igualdade racial:

[...] a III Conferência Mundial sobre o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlatas, [...] aconteceu na África

do Sul, cidade de Durban. O Brasil participou dessa conferência com representantes do Estado e da sociedade civil organizada, ou seja, dos movimentos sociais negros. Neste evento o representante do Estado brasileiro assinou acordos internacionais no qual o governo se comprometera em implantar políticas de ações afirmativas para as populações negras. O objetivo das políticas de ações afirmativas era reduzir as disparidades sociais entre negros (as) e brancos (as), combater o preconceito racial e promover a igualdade racial. Para tanto, começaram a ser elaboradas políticas públicas a serem aplicadas em alguns setores, a exemplo da saúde e educação. No campo da educação, as cotas raciais ganharam visibilidade na mídia, mas a lei 10.639/2003 sancionada em janeiro de 2003 é relevante, pois evidencia a possibilidade de consolidar de fato a educação das relações etnicorraciais no cotidiano escolar (CHAGAS, 2014, p. 79).

Sancionada, a 10.639/2003 esbarra nas dificuldades de sair do papel e se tornar uma prática recorrente do cotidiano escolar através de seus currículos, contemplando a temática Africana e Afro-brasileira. A lei traz a obrigatoriedade, mas não define papéis e responsabilidades para a sua efetivação, nem tampouco, estabelece formação docente para contemplar os profissionais da educação que irão estabelecer esse diálogo entre a determinação e a prática escolar. No ano que segue 2004, o Ministério da Educação (MEC) em parceria com a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), publicam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro- Brasileira e Africana, que estabelece determinações acerca da efetivação da lei e das responsabilidades que devem ser assumidas pelos Conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, e principalmente, pelos estabelecimentos de ensino, na condução de uma educação étnico-racial:

O desafio de aplicar a lei 10.639/03 constitui-se, assim, não apenas em incorporar novos conteúdos ao currículo, mas em avaliar como o próprio currículo foi estruturado, a quais interesses corresponde e em que valores civilizatórios é pautado. Esta lei traz a possibilidade de repensar o currículo não só como o quê se aprende, mas como se aprende, para quê e para quem é destinada a educação escolar (SANTOS, 2006, p. 5).

O parecer emitido para a votação e, conseqüente aprovação, das respectivas Diretrizes no Conselho Nacional de Educação (CNE) foi redigido pela então

Conselheira Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva³. Para sua elaboração partiu-se de uma consulta aplicada por meio de um questionário enviado a vários grupos do Movimento Negro, a militantes, as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, aos professores que já abordavam em suas práticas a temática, a comunidade escolar, etc. No somatório foram 1000 questionários respondidos, de forma individual ou coletiva, por 250 pessoas, em diferentes faixas etárias, gêneros e escolarização:

Estas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, na medida em que procedem de ditames constitucionais e de marcos legais nacionais, na medida em que se referem ao resgate de uma comunidade que povoou e construiu a nação brasileira, atingem o âmago do pacto federativo. Nessa medida, cabe aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios aclimatar tais diretrizes, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos, a seus respectivos sistemas, dando ênfase à importância de os planejamentos valorizarem, sem omitir outras regiões, a participação dos afrodescendentes, do período escravista aos nossos dias, na sociedade, economia, política, cultura da região e da localidade; definindo medidas urgentes para formação de professores; incentivando o desenvolvimento de pesquisas bem como envolvimento comunitário (BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, 2004. p. 26).

Assim, com o passar dos anos observa-se que as determinações estabelecidas através das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro- Brasileira e Africana, ainda permanecem sem direcionamento que defina quais agentes as viabilizem dentro das instituições escolares. Apenas no ano de 2010 o Ministério da Educação lança o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, no intuito de definir tais agentes e suas funções dentro do processo educativo,

³ Profa. Titular de Ensino-aprendizagem da UFSCar (Universidade Federal de São Carlos), pesquisadora do NEAB/UFSCar e Coordenadora do Grupo Gestor do Programa de Ações Afirmativas. Conselheira da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (2002 e 2006) e relatora do Parecer CNE/CP 3/2004 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

ênfatizando o impacto político de tal medida para as relações sociais, numa perspectiva de mudança, a começar pelas salas de aula.

O Plano Nacional de Implementação pontua papéis e ações a serem assumidos dentro de todo o processo educativo que, vai bem além, dos bancos escolares. Assim como, estabelece a importância que cada um realiza dentro do conjunto final, frisando que, a puxar esse movimento está o professor, que concretiza o processo educativo no cotidiano da escola. Preocupado com essa responsabilidade que o educador assume, o plano faz menção a formação/capacitação docente que deve ser proporcionada pelas secretarias estaduais de educação, e universidades, sempre em parceria/diálogo com os movimentos sociais negros. Chagas (2014, p. 83), determina a importância do Plano Nacional para a implementação da 10.639/2003:

A importância desse documento também está no fato de ele garantir a educação das relações etnicorraciais como política pública, uma vez que as ações para sua implementação não devem ser apenas de responsabilidade de um (a) ou outro (a) professor (a) em determinada escola, passaram a ser responsabilidades do gestor do sistema público de educação na esfera nacional, estadual e municipal, bem como dos conselhos, fóruns de educação, instituições de ensino superior e movimentos sociais negros. Cada qual tem um conjunto de ações a executar, de modo que garanta a efetivação das relações etnicorraciais.

Estipulada pela LDB de 1996, orientada sob as Diretrizes Curriculares e, fundamentada pelo Plano Nacional de Implementação, a 10.639/2003 ainda estagna na, talvez, maior dificuldade para sua efetivação: a resistência em ser trabalhada. Invisibilizar, tem sido, durante mais de uma década, a alternativa encontrada pelos Conselhos Escolares dos Estados e Municípios, gestores e professores, para negligenciar a obrigatoriedade e negar a emergência de uma educação que contemple as relações étnico-raciais. Para tal, órgãos precisam ser criados para implementar políticas públicas raciais, e estas por sua vez precisam estar permeando os Planos Estaduais e Municipais de Educação que devem estar em constante diálogo com os movimentos negros para suas construções. Silva (2009, p. 22), elucida a visão do Ministério da Educação (MEC) sobre as dificuldades de implementação da 10.639/2003:

Segundo informações do Ministério da Educação (MEC) várias são as razões elencadas pelos atores dos sistemas de ensino para a não implementação da política. Entre elas ganham destaque: o desconhecimento da Lei nº 10.639/03; a falta de formação específica

para as professoras e professores; a inexistência de livros e matérias didáticos que correspondam ao conteúdo proposto e a falta de recursos para investimento. Cabe ressaltar, que boa parte destas dificuldades podem ser sanadas a partir de uma leitura atenta dos documentos de regulação da Lei (o Parecer nº 03/2004 e a Resolução nº 01/2004), que oferecem ampla e clara orientação as instituições educacionais.

A corroborar nessa dificuldade em avançar, está a formação docente que, precisa ser contínua. Enferrujar a prática pedagógica é parar de avançar e buscar inovações para alcançar uma educação que liberte com igualdade. Para isso, urge a necessidade de profissionais da educação qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos que o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana permeiam, e, além disso, sensíveis para a necessidade de uma educação para as relações étnico-raciais, capazes de dirigir de forma positiva as relações entre pessoas de diferentes pertencimentos étnico-raciais. Para tal, há de se investir numa formação docente, que além de receber formação em suas áreas específicas de atuação, recebam uma bagagem formativa que capacite e sensibilize para a importância que as questões étnico-raciais exercem dentro do processo educativo, sabendo lidar positivamente com as diferenças, e criar estratégias pedagógicas que possam fomentar uma educação plural, que valoriza o povo diverso brasileiro:

[...] obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, dizem respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática (BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, 2004, p. 17).

Mas, nem tudo é pesar e retrocessos não desanimem. Existem avanços em meio às lutas. Segundo Rocha e Silva (2013, p.57), o próprio “Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana,

representam avanços no currículo escolar brasileiro”, estabelecendo de forma normativa a urgência de uma educação étnico-racial:

O Brasil conta com mais de 53 milhões de estudantes em seus diversos sistemas, níveis e modalidades de ensino. Os desafios da qualidade e da equidade na educação só serão superados se a escola for um ambiente acolhedor, que reconheça e valorize as diferenças e não as transforme em fatores de desigualdade. Garantir o direito de aprender implica em fazer da escola um lugar em que todos e todas sintam-se valorizados e reconhecidos como sujeitos de direito em sua singularidade e identidade (BRASIL, Plano Nacional de Implementação das Diretrizes curriculares nacionais para Educação das relações etnicorraciais e para o Ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, 2004, p. 05).

Resultados da promulgação da Lei 10.639/2003 e das alterações nos documentos legais que tratam da educação podem ser vistos em escalas estaduais, municipais, nas organizações de grupos de estudos das universidades federais e estaduais Brasil afora, e nas iniciativas de professores, aliados aos movimentos negros, em proporcionar formação docente, buscando parcerias com órgãos interessados em fomentar programas educacionais. No recorte espacial, em nível de Estado da Paraíba, em 2006, na capital paraibana, João Pessoa, pode-se elucidar a elaboração das Diretrizes para implementação da Lei 10.639/2003, com participação de órgãos públicos pares no processo de educação, firmando parceria com as organizações negras locais para elaboração dessas Diretrizes.

Anos depois, 2010, em esfera estadual, o Conselho Estadual de Educação da Paraíba (CEE/PB), promoveu debates que culminaram na aprovação do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, publicado pelo MEC. Ainda em 2010, a Secretaria de Estado da Educação da Paraíba (SEE/PB), publicou as Normas e Orientações para o funcionamento das escolas da rede estadual de ensino, incorporando nos conteúdos básicos, a “Educação da Diversidade Étnico-racial”, através da Resolução nº 198/2010: Regulamenta as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e o Ensino da "História e Cultura Afro-Brasileira e Africana" e da 'História e Cultura Indígena" no sistema Estadual de Ensino⁴. Importante salientar a atuação do Fórum Estadual de Diversidade

⁴(Disponível em: www.cee.pb.gov.br/portal/wp-content/uploads/2015/07/Re198-2010-NormativaRegulamento-o-Ensino-das-Relacoes-etnico-raciais.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br).

Etnicorracial, no intuito de articular ações para a implementação da citada lei, estando em atuação desde o ano de 2010 até o presente momento, composto por gestores de várias secretarias estaduais e municipais, professores da Educação Básica e do Ensino Superior, estes das três universidades públicas que temos no estado (UFPB, UFCG, UEPB), e sempre presente as organizações negras.

A colaboração das universidades públicas a nível estadual, também representam um grande avanço na implementação da Lei 10.639/2003, reconhecendo a institucionalização dos Núcleos de Estudos e Pesquisas Afro-brasileiras/NEABs (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro). Estes núcleos contribuem com a formação de pesquisadores das temáticas raciais, e vem realizando a cada dois anos, o Seminário Nacional de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena. Na Paraíba temos NEABs implementados na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campus I – Campina Grande e Campus III – Guarabira; todos os polos encontram-se funcionando ativamente e produzindo pesquisa e eventos que dispõem espaços de debates e discussões sobre a temática afro-brasileira.

Nas instituições de ensino temos a inclusão em muitas escolas da semana cultural em alusão ao Dia da Consciência Negra (20 de novembro), que por sua vez ainda não atende plenamente ao artigo 26-A da lei 10.639/2003, que obriga a inserção em todo o currículo escolar e não apenas em momento ou datas pontuais, desassociando dessa forma dos conteúdos didáticos o trabalho de forma contínua. Em contrapartida, podemos afirmar o trabalho de muitos professores que reconhecem a importância de trabalhar os conteúdos sobre as questões raciais de forma contextualizada, trabalhando a história e cultura afro-brasileira e africana durante todo ano letivo, muitos destes profissionais foram frutos das iniciativas de formação de profissionais citadas acima.

Podemos destacar no âmbito de formação docente o Curso de Especialização em Educação Étnico Racial para a Educação Infantil, oferecido no ano de 2014 pela Universidade Estadual da Paraíba/Campus III, Guarabira, em parceria pioneira com o Programa A Cor da Cultura. Direcionado aos professores em atuação no ensino fundamental I e II, na educação básica nas escolas públicas, municipais ou estaduais o curso de pós-graduação está voltado para as discussões raciais e preocupado com a formação docente. A turma pioneira está em fase de conclusão, tendo sua finalização com apresentação de trabalho de conclusão de curso, prevista para novembro/2015.

“A Cor da Cultura” é um projeto educativo de valorização da cultura afro-brasileira, fruto de uma parceria entre o Canal Futura, a Petrobras, o Cidan - Centro de Informação e Documentação do Artista Negro, o MEC, a Fundação Palmares, a TV Globo e a SEPPIR - Secretaria de políticas de promoção da igualdade racial. O projeto teve seu início em 2004 e, desde então, tem realizado produtos audiovisuais, ações culturais e coletivas que visam práticas positivas, valorizando a história deste segmento sob um ponto de vista afirmativo.⁵

A oferta de auxílio didático docente, através de diversificadas ferramentas, sendo elas tecnológicas ou as ditas tradicionais já não são um empecilho, nem mais uma desculpa, para se trabalhar a temática racial, por conseguinte a religiosidade afro-brasileira. Diversas produções sejam científica, didática e ou paradidática, já é oferecido pelo MEC às escolas públicas de forma obrigatória, a exemplo da coleção “A África está em nós”, “Diversidade Paraíba⁶”. Também, por meio da rede mundial de computadores, a internet, é possível pesquisar e obter uma imensa bagagem de material didático, informações, leis, produções científicas, relatos de experiências através dos blogs, sítios eletrônicos, portais eletrônicos, onde estão disponibilizados produções:

Os professores podem encontrar referências de como trabalhar com a diversidade cultural, étnico-racial e religiosa na própria legislação educacional: os Temas Transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais abordam esta questão em diferentes momentos, especialmente nos temas Pluralidade Cultural e Ética. Outro documento importante é o Parecer CNE/CP nº003/2004, aprovado em 10/03/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Estes documentos estão disponíveis em todas as unidades escolares e podem ser encontrados nos sítios eletrônicos do MEC. Além disso, já há uma ampla bibliografia especializada sobre a temática afro-brasileira e sobre a diversidade cultural na educação, disponível no mercado (SANTOS, 2006, p. 4).

Pode-se destacar a contribuição do Projeto a Cor da Cultura através do seu material de apoio pedagógico, por meio do kit “A Cor da Cultura”. Que também pode ser encontrado no seu endereço virtual, onde estão disponíveis para o acesso e propriedade de docente e alunos, cadernos, jogos, livretos, vídeos, e sua parceria com

⁵ (Disponível em: <http://www.acordacultura.org.br/>).

⁶ Esse livro foi distribuído para as instituições de ensino da rede estadual da Paraíba através da SEE/PB.

instituições de ensino superior apoiando e fomentando cursos de pós-graduação que tem como base as discussões étnico-raciais. Aliado a todo esse suporte teórico pedagógico tem-se a necessidade de da qualificação docente, através de formação continuada ou inicial que proporcione um conhecimento acerca da abordagem da temática afro-brasileira para a sala de aula de forma positiva.

CAPÍTULO 2: RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS NO ENSINO REGULAR

Na atualidade do mundo as diferenças culturais ocupam lugar de extrema importância nas construções das identidades sociais. Cidadãos buscam aquisição de seus direitos nos mais variados campos que formam o leque da nossa sociedade: direitos políticos, econômicos, sociais, expressão cultural etc. As religiões afro-brasileiras, como aspecto emblemático para o povo negro, apresentam-se como símbolo poderoso, com capacidade de estruturar ligações históricas de uma etnia e ligações espaciais entre Brasil-África, sendo ícone de expressão, resistência e força; aspecto cultural essencial na construção da identidade do povo afro-brasileiro. Povo esse que compõe mais da metade da população brasileira, se auto declarando no último senso populacional, negro ou pardo.

Não obstante, o universo das religiões afro-brasileiras ou de matrizes africanas está cercado por inúmeros preconceitos e intolerância, e no contexto escolar essa problemática se aprofunda ainda mais. A educação não pode isentar-se ou omitir-se no seu papel de mediador, empoderador, e também elemento responsável, nessas construções. A escola surge como um espaço plural, dotada de singularidade; no espaço escolar encontram-se todas as culturas, credos, classes econômicas, modos de ver, de fazer, encontram-se a representação das diferenças da nossa sociedade.

O confronto e estranhamento do outro através das diversas construções identitárias é, verdadeiramente, inevitável. Mas o conflito, a subjugação de uma identidade sobre outra, a valorização cultural branca imposta pela colonização, e tudo que decorre destes paradigmas, histórica e erroneamente construídos é, ainda, opcional. Entretanto, ao se trabalhar com as diferenças culturais, em questão a afro-brasileira, o educador precisa tomar posse da relação de proximidade entre elementos impostos como avessos ao nosso fazer cotidiano:

É importante, porém evitar falar do “outro” como se ele fosse muito distante ou absolutamente diferente de mim. Isto pode levar a uma postura que não é nada nova, mas apenas a reedição de algo muito comum: tratar o “outro” e sua cultura como algo folclórico, congelado no tempo e no espaço, petrificado e exótico. Esta abordagem apenas acrescenta, de forma marginal, um simples adendo um tanto descartável ao que é considerado “currículo de verdade”, ao “conteúdo tradicional”, que permanece, assim, intocado (SANTOS, 2006, p. 5).

Historicamente a cultura e principalmente a religiosidade africana e afro-brasileira foi estigmatizada como elemento “maléfico” e “nocivo” dentro da sociedade brasileira pelos colonizadores europeus. Não só a religiosidade como tudo que emanasse do negro, a começar por seu significado e presença na sociedade, deveria ser repudiado e levado ao escárnio. Podemos tentar entender, essa lógica (se possível de ser racionalizada) perversa a partir da naturalização por parte da sociedade, por séculos do maior processo de desumanização da história: a escravização africana. Durante épocas, em que vivemos a escravidão no Brasil, o negro africano e afro-brasileiro foi animalizado, logo não deveria fazer parte da construção social, que se erguia de forma excludente a todo elemento que emergisse da relação Brasil-África.

Para Santos (2002, p.54-55), os colonizadores europeus diferenciaram seu trato entre os índios da América e os negros da África, porque, todavia considerando os indígenas como primitivos, lhe atribuíam certa pureza, inocência, que não se estendia aos negros. “A cor que os distinguiu dos brancos era estranha e pedia explicação. (...) Essa explicação tornava-se quase sempre justificativa de sua inferioridade natural” (SANTOS, 2002, p. 54-55).

As teorias racistas do século XIX, fundamentadas nas especulações europeias sobre o negro africano ser um fenômeno/espécie “humana” diferenciada levaram a construção de uma concepção de África como terra de pecado e imoralidade, logo berço de homens moralmente corrompidos:

A Europa “civilizada”, branca, era tomada como paradigma para a compreensão da cultura do novo mundo, como se fosse possível fazer um transplante de valores. A biologia será a chave mestra para esta compreensão e, como já foi dito, fornecerá os elementos pelos quais a ideia de raça se transformará em racismo científico (SANTOS, 2002, p. 55).

A percorrer as décadas, da escravidão a pós-abolição, os resultados e a dívida desse processo sociocultural se arrasta na sociedade brasileira. A Lei Áurea, pôs fim apenas aos impedimentos legais da matrícula dos negros nas escolas públicas que disponibilizassem instrução primária. Esse fato não resultou num acesso igualitário a educação para que as crianças negras se apropriassem das salas de aula, a lei não obteve respaldo de políticas públicas que fomentassem a inclusão e permanência dessas crianças como detentores dos seus direitos no Estado enquanto pátria e nação.

O ideário de escola, essa mesmo como hoje concebemos, foi erguida sob extensão do modelo social vigente à época. A escravização e a visão do afro-brasileiro como objetivo de valor comercial, “peça”, e que tinha funções apenas de serviço braçal, permeavam o ideário comum e político. Moldado culturalmente por uma concepção “eurocêntrica” que exclui e negativa as diferenças culturais e raciais, estruturando preconceito e desigualdade, e mesmo após tantos avanços ao longo do tempo, essas práticas ainda são recorrentes na sociedade e no cotidiano escolar. Como nos traz Silva (2009, p. 11):

A sociedade brasileira e suas instituições, inclusive a escola, vão se constituir em sintonia com esse projeto colonial que institui o racismo e as práticas racistas em suas instituições. Dessa forma, a sociedade em geral e a educação em particular assimilam e reproduzem o imaginário brasileiro a respeito da população negra, como uma população inferior. Durante anos a elite brasileira uniu esforços em busca de mecanismos que negassem nossa condição de país negro. Uma negação que tenta se perpetuar, mesmo na atualidade, quando o Brasil possui o maior contingente da população negra fora do continente africano. Ao longo da historiografia brasileira, o racismo tem se reatualizado e atuado continuamente na produção de desigualdades e subordinação.

A religiosidade afro-brasileira foi invisibilizada dentro do *lócus de aprendizagem*, a escola. A afirmação da religião dominante, branca, era, e ainda é de forma generalizada, a que predomina no conhecimento escolar brasileiro desde seus primórdios:

A escola como concebemos hoje, moderna, foi construída em um modelo de homogeneização cultural, e mesmo considerando todas as mudanças e críticas que vêm ocorrendo nas últimas décadas com relação a este modelo, ele ainda se mostra predominante, ocorrendo um processo profundo de invisibilização das identidades religiosas tidas como “não dominantes”, como no caso das religiões afro-brasileiras (OLIVEIRA; ALMIRANTE; NASCIMENTO, 2013, p. 261-262).

Cabe aqui, um breve pulo histórico ao nosso passado recente, e não tanto. A religião trazida e imposta pelo branco europeu permeou o processo educativo desde os primórdios da colonização, com os Jesuítas, no processo de catequização indígena, a princípio, e que abarcou aos negros trazidos de África no processo de escravização, capítulo histórico esse que se estendeu até o século XVIII, coma reforma realizada pelo Marquês de Pombal, que determinou cada macaco no seu galho entre a influência da

igreja sobre o estado. A religião europeia voltou a figurar já no período republicano, época sendo retirada da Instrução Pública, e depois retomada nas primeiras décadas do século XX, sistematizado já como Ensino Religioso. Agora, constando no currículo da educação primária, como disciplina obrigatória. Nas décadas que se seguiram, o Ensino Religioso tornou-se palco de polêmicas dentro do âmbito educacional sendo citado em todas as Leis de Diretrizes e Bases da Educação que tivemos até o momento (lei nº 4.024/61, lei nº 5.692/71, lei nº 9.394/96).

A dissolução dos laços de poder e dominação ideológica da Igreja (enquanto representação da religião branca oficial) para com o Estado pode-se ser atendido pela alcunha popular de “nó cego”, dentro do processo de democratização de uma nação e educação democrática e laica. Dentro na construção social do nosso país, a Igreja era instituição detentora de poder e estruturava seus dogmas a serem repassados pela educação escolar. Ceder espaço para o conhecimento das demais religiões, tidas como não dominantes, seria para a Igreja uma quebra de paradigmas e valores, seria perder uma ferramenta de catequização e dominação que funcionava desde os primeiros anos da infância das crianças por meio dos bancos escolares. Oliveira (2014, p. 172) nos traz essa reflexão acerca da indissolubilidade da religião na construção social brasileira.

[...] em um primeiro momento, não havia como pensar educação desvinculada de religião na constituição do Brasil enquanto nação, ainda que seja interessante a observação realizada por Freyre (2001), ao apontar que os jesuítas, ao não incluírem o negro, não teriam contribuído para o processo de formação de uma democracia étnica no país, ainda que também seja válido ressaltar toda a revisão que tem sido realizada em torno do paradigma das relações raciais freyreano.

De retorno as casas históricas dos presentes anos, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana orienta a educação das relações étnico-raciais através dos seguintes princípios (BRASIL, 2004b, p. 17): “consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações de combate ao racismo e as discriminações.” Para atingir tais objetivos, no tocante a cultura afro-brasileira e africana, as religiões afro-brasileiras faz-se fundamento imprescindível para conhecer a riqueza desses povos por meio de sua religiosidade. A promulgação da Lei 10.639/2003, dentre o ensino de história e cultura afro-brasileira, prescreve que as religiões afro-brasileiras sejam imbuídas dentro destes conteúdos, como parte de um conjunto de

práticas e valores extremamente importantes para o desenvolvimento da população negra brasileira.

Pois bem, e como ir do Terreiro para a Escola? Como baixar o Santo em sala de aula? Quando os elementos de representação da religiosidade afro-brasileira, através de seus orixás, seus caboclos, encantados, pretos velhos, mestres (as), seus símbolos, rituais, cores, gostos, cheiros e significados, deixam seus espaços de representação próprios, os terreiros, e surgem no cotidiano escolar em sala de aula, confrontando, muitas vezes as religiões professadas por professores e alunos, tensões surgem.

Na prática, estes elementos que integram as religiões afro-brasileiras se tornam invisíveis dentro dos conteúdos disciplinares, como se àqueles sujeitos que preenchem as salas de aula fossem negado o direito de conhecer a riqueza cultural e humana vinda de África, para assim não se ver como parte desse povo afro-brasileiro, extinguir preconceitos, e (re) pensar o racismo, a discriminação e intolerância religiosa como algo inconcebível em um país forjado pela diferença. Sobre a importância da religião na construção da identidade dos povos afro-brasileiros, Flores (2014, p. 52), nos mostra:

No que se refere às religiões afro-brasileiras a diversidade se apresenta nos cultos religiosos espalhados por todo o Brasil. A importância de conhecer as religiões afro-brasileiras garante a visão da diversidade sobre a cultura do nosso país, evidencia as ligações étnicas (africanas e indígenas) do povo brasileiro, retrata o processo civilizatório brasileiro, as resistências e as conquistas desses povos.[...] O caráter extremamente religioso do povo brasileiro é um dado de realce cultural e as práticas são diversas, mas muitas pessoas não conseguem respeitar a diversidade religiosa gerando conflitos e atos de violência (física e simbólica) que é chamada de intolerância religiosa.

É inegável que a religiosidade é um aspecto cultural que retrata um povo, suas ligações étnicas, o processo pelo qual foi colonizado, e no caso do povo afro-brasileiro, suas manifestações religiosas são um dos sinônimos da sua resistência, como já dito anteriormente. Durante toda a história da educação brasileira, foi roubado a esse povo o direito de ter sua cultura transmitida, valorizada, sentida como parte do mosaico cultural riquíssimo do Brasil, por meio das vivências escolares e de todo material didático da educação escolar; antes, rechaçada e negativada, sendo estereotipada de forma preconceituosa, “maléfica”, e inferiorizada em detrimento a religião imposta pelo colonizador europeu. Não gratuitamente, temos uma escola que corrobora com a intolerância religiosa e contra o “povo de santo”. Bakke (2011, p. 205) nos informa que justamente os livros didáticos que tratam as religiões afro-brasileiras de forma positiva,

com detalhes de conhecimento, são os menos utilizados pelos professores em sala de aula:

Ao se decretar uma Lei que torna obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira foi preciso buscar os conteúdos dessa história, seus símbolos. Nesse cenário, as religiões afro-brasileiras migram para o ambiente escolar como conteúdos de uma herança africana porque em suas constituições históricas, no interior do campo religioso brasileiro, acionaram discursos legitimadores de suas práticas que tocavam a questão identitária, o candomblé como “a África que sobreviveu no Brasil”, e a umbanda “como a expressão religiosa da nação imaginada”. (BAKKE, 2011, p.205)

Na contramão dessa realidade torpe, estamos as voltas com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, como salientado diversas vezes nesse texto, que também estabelece claramente a condução da temática religiosa através dos conteúdos didáticos e sua abordagem em duas passagens.

O ensino de História *Afro-Brasileira* abrangerá, entre outros conteúdos, iniciativas e organizações negras, incluindo a história dos quilombos, a começar pelo de Palmares, e de remanescentes de quilombos, que têm contribuído para o desenvolvimento de comunidades, bairros, localidades, municípios, regiões (exemplos: associações negras recreativas, culturais, educativas, artísticas, de assistência, de pesquisa, **irmandades religiosas**, grupos do Movimento Negro). Será dado destaque a acontecimentos e realizações próprios de cada região e localidade. [...]. Em História da África, tratada em perspectiva positiva, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente, nos tópicos pertinentes se fará articuladamente com a história dos afrodescendentes no Brasil e serão abordados temas relativos: - ao papel dos anciãos e dos griots como guardiães da memória histórica; - **à história da ancestralidade e religiosidade africana**; - aos núbios e aos egípcios, como civilizações que contribuíram decisivamente para o desenvolvimento da humanidade; - às civilizações e organizações políticas pré-coloniais, como os reinos do Mali, do Congo e do Zimbábwe; - ao tráfico e à escravidão do ponto de vista dos escravizados; - ao papel de europeus, de asiáticos e também de africanos no tráfico;- à ocupação colonial na perspectiva dos africanos; - às lutas pela independência política dos países africanos; - às ações em prol da união africana em nossos dias, bem como o papel da União Africana, para tanto; - às relações entre as culturas e as histórias dos povos do continente africano e os da diáspora; - à formação compulsória da diáspora, vida e existência cultural e histórica dos africanos e seus descendentes fora da África; - à diversidade da diáspora, hoje, nas Américas, Caribe, Europa, Ásia; - aos acordos políticos, econômicos, educacionais e culturais entre África, Brasil (BRASIL, 2006, p. 12).

Claramente, as orientações curriculares direcionam para a abordagem de uma História Afro-brasileira que dialoga com diversas disciplinas do currículo escolar. Para alcançar o objetivo proposto, é necessário expandir, para além do Ensino Religioso, a obrigatoriedade de ser trabalhada. Salienta a importância de se ter, também participando do processo escolar, educando, as associações e grupos do movimento negro, grupos de pesquisa sobre a temática étnico-racial, e as irmandades religiosas, o “povo de santo”, dando ênfase que seja destacado as irmandades locais, da comunidade ou da cidade, bem como à sua história e ancestralidade, através do papel dos *griots*, ação essa somente possível convidando esses personagens para adentrar os muros escolares, fazendo a ponta do Terreiro para a Escola. Aproximando culturas, as normalizando enquanto expressão legítima de um povo e que merece ser conhecida e respeitada, a fim de superar preconceitos, derrubar moldes impostos pela sociedade e corroborados pela escola.

CAPÍTULO 3: UM OLHAR SOBRE A APROPRIAÇÃO DAS RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS NA SALA DE AULA DO ENSINO REGULAR

3.1. Passado, presente e futuro: o universo da pesquisa

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Luiz Aprígio, esta localizada no perímetro urbano da cidade de Mamanguape; à Rua Presidente João Pessoa, s/n, Bairro Centro, encravada em uma, das duas, vias principais da cidade, mais precisamente na saída do município de Mamanguape em sentido ao município vizinho Rio Tinto. Estabelecendo com os bairros e comunidades que circunscvem a localização à relação de atendimento aos alunos dessas localidades. Trata-se da instituição de ensino pública pioneira no município de Mamanguape, com setenta e seis (76) anos de fundação e história, eis o universo da nossa pesquisa.

Fundada em 01 de abril de 1939, teve a primeira restauração do seu prédio em 1965, através de uma realização dos governos do Brasil e Estados Unidos da América do Norte, em convenio entre o Estado da Paraíba, através da Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) e USAID, dentro do Programa “Aliança para o Progresso.” A segunda restauração, com ampliação do número de salas de aula e dependências, aconteceu em 1973, realizada pelo Governo do Estado da Paraíba.

O patrono da escola foi um notório cidadão, que ano de seu falecimento recebeu como homenagem ser lembrado na história do município através do nome de uma instituição de ensino. Luiz Aprígio Freire de Amorim (1857-1934) foi considerado na época um mamanguapense ilustre, célebre cidadão, reconhecidamente professor, médico, e bacharel em Direito, além de ser um exímio conhecedor de gramática, literatura, latim e de teologia clássica. Ao longo das décadas, a instituição de ensino passou por mudanças na nomenclatura, mas sem abandonar seu homenageado. Da sua fundação até a década de 1960, atendia pelo nome de Grupo Escolar Luiz Aprígio; na década seguinte, 1970, passou para Escola Estadual de 1º Grau Luiz Aprígio, assim atendendo quase 30 anos; no ano 2000 mudou a nomenclatura para Escola Estadual de Ensino Fundamental Professor Luiz Aprígio até o ano de 2009, tendo sua última mudança para o presente nome; mudanças essas que representam as reformulações

feitas ao longo da legislação educacional, atendendo ao porte e as modalidades de ensino que a escola oferece⁷.

Na atualidade, a *EEEFM Professor Luiz Aprígio*, tem como gestora, a professora, graduada em Letras (habilitação Língua Portuguesa/UEPB), Aydê de Medeiros Peixoto Lyra e vice-gestora, a professora, graduada em Educação Física(Unipê/JP), Rosana Maria Barbosa Batista da Silva⁸. O quadro docente conta com trinta e dois (32) professores, profissionais esses que encontram-se em diferentes níveis de formação, sendo licenciados, especialistas e mestres. O quadro de funcionários possui vinte (20) profissionais que dão apoio à logística diária de funcionamento da escola, entre técnicos administrativos, merendeiras, auxiliares de serviços, vigilantes, inspetores e porteiros, participando ativamente da dinâmica escolar.

A escola atende a cerca de oitocentos e trinta e sete alunos (837) nos três turnos (com exceção das séries da Educação de Jovens e Adultos) de funcionamento e nas seguintes modalidades: Ensino Fundamental Regular – II seguimento (6º a 9º anos), Ensino Médio Regular (1ª, 2ª e 3ª séries) e na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) (1º, 2º e 3ª séries). Está inserida no porte 6-A, de acordo com o Decreto nº 28.091, de 30 de março de 2007, que assim determina no parágrafo “XI – Porte 6-A – a escola da rede pública estadual que tenha de 301 (trezentos e um) a 600 (seiscentos) alunos matriculados e funcione em 03 (três) turnos” (PARAÍBA, DOE, 30 de março de 2007).

A escola executa em paralelo as modalidades, os Programas Mais Educação e o Projeto ALUMBRAR. Ao longo da trajetória da instituição avanços quanto ao gerenciamento democrático e expansão das modalidades oferecidas foram sendo galgados. Em meados de 1996 foi criado o Conselho Escolar; no ano de 2009 foi implantado o Ensino Médio regular e em 2013 a modalidade de Educação de Jovens e Adultos. O alunado da escola, de forma generalizada, vem de comunidades periféricas e da zona rural da cidade, característica essa obtida pela localização central do prédio e pelo oferecimento das modalidades de ensino, que são diversificadas, absorvendo alunos que demandam a rede municipal de ensino e do alunado que está em distorção de idade/série, como no caso da EJA.

⁷ Informações concedidas pela gestão e obtidas por meio do arquivo da escola.

⁸ Gestão essa reeleita democraticamente pelo voto do alunado, corpo docente, técnico, funcionários e pais, nos biênios: 2012-2014; 2014-2016.

Em sua estrutura física a *EEEFM Professor Luiz Aprígio*, possui oito (08) salas de aula e dez (10) dependências onde funcionam: secretaria, sala para professores, sala para direção, banheiro para funcionários, banheiros para alunos (separados por sexo), sala de informática, biblioteca, pavilhão de merenda e cozinha; possui ainda um pequeno pátio que serve como recreação, e uma quadra para prática de atividades físicas e esportivas, esta última estrutura não possui cobertura para proteção do clima e das intempéries do tempo, estando desde sua construção até o presente momento que a escola vive descoberta. Na estrutura pedagógica, a escola possui uma (01) coordenadora pedagógica e uma (01) professora de apoio pedagógico. Conta com diretriz de um *Projeto Político Pedagógico* e um *Regimento Interno*, documentos estes elaborados, segundo a gestora e coordenadora pedagógica, de forma democrática em convergência de ideias e objetivos dos docentes, funcionários, representantes de alunos e pais, em consonância com os Planos Nacional e Estadual de Educação; de forma a serem atualizados anualmente de acordo com as mudanças de ano letivo, programas e projetos a serem atendidos e desenvolvidos pela escola.

Nas observações feitas, através das visitas para realização da atividade de campo da pesquisa, na referida instituição de ensino, percebeu-se um corpo docente formado em sua maioria por professores de idade bastante jovem, e que obtém vínculo em seu regime profissional efetivo no cargo público, muitos estando ainda em período probatório de sua admissão como servidor público estadual. Em conversas com a gestora, tem-se outra característica do corpo docente: a maioria dos professores tem outro vínculo empregatício, uma dupla, e em casos, tripla jornada de trabalho, realidade essa que infelizmente faz parte da categoria país afora. O professor que se divide num quase malabarismo, para atender uma carga semanal acima de 35h, vive um ritmo frenético de dedicação ao trabalho; a preparação de aula, organização de material didático, formulações de avaliações, aulas extraclasse, etc. É preciso atentar, também, para essas características da vida profissional do docente, visto que é dentro desse quadro que buscamos uma qualidade no ensino.

De acordo com a metodologia proposta, foi aplicado dois (02) instrumentos de pesquisa para obtenção de dados em forma de questionários. Elaborado com abordagens distintas para alunos e professores, contou-se com um questionário para os discentes e outro questionário para os docentes. No universo de 837 alunos matriculados na instituição de ensino foi aplicado o instrumento de pesquisa a 94 alunos no total, entre as séries de 6º e 9º anos, nos turnos da manhã e tarde; totalizando em porcentagem

11,23% de amostragem. Em relação aos docentes 07 questionários foram aplicados aos professores das disciplinas de Artes, Ensino Religioso, História e Língua Portuguesa.

3.2. Do Terreiro para a escola: resultados e discussões

Para discutirmos acerca da percepção dos professores e alunos sobre a abordagem das religiões afro-brasileiras em sala de aula procuramos compreender o conceito de percepção a partir de Vigotsky (1994, p.44):

Um aspecto especial da percepção humana - que surge em idade muito precoce - é a percepção de objetos reais. Isso é algo que não encontra correlato análogo na percepção animal. Por esse termo eu entendo que o mundo não é visto simplesmente em cor e forma, mas também como um mundo com sentido e significado. Não vemos simplesmente algo redondo e preto com dois ponteiros; vemos um relógio e podemos distinguir um ponteiro do outro. Alguns pacientes com lesão cerebral dizem, quando vêem um relógio que estão vendo alguma coisa redonda e branca com duas pequenas tiras de aço, mas são incapazes de reconhecê-lo como um relógio; tais pessoas perderam seu relacionamento real com os objetos. Essas observações sugerem que toda percepção humana consiste em percepções categorizadas ao invés de isoladas.

Ainda acerca da percepção dos estudantes procuramos também apreender o conceito de representação, segundo Pesavento (2004, p.39):

As representações constituídas sobre o mundo não só se colocam no lugar deste mundo, como fazem com que os homens percebam a realidade e pautem a sua existência. São matrizes geradoras de condutas e práticas sociais, dotadas de força integradora e coesiva, bem como explicativa do real. Indivíduos e grupos são sentidos ao mundo por meio das representações que constroem sobre a realidade.

Para analisar as formas de apropriação, pelos professores, das religiões afro-brasileiras nas salas de aula do ensino regular foram aplicados instrumentos de pesquisa, em forma de questionário semi-estruturado, ou seja, com questões objetivas de múltipla escolha e questões abertas para respostas dissertativas. Estes instrumentos foram oferecidos aos docentes que ministram as disciplinas de: Artes, Ensino Religioso, História e Língua Portuguesa nas turmas de 6º e 9º anos do ensino fundamental II; no total sete (07) professores foram pesquisados (Tabela 1).

Tabela 01. Amostragem dos instrumentos de pesquisa aplicados aos docentes das disciplinas de Artes, Ensino Religioso, História e Língua Portuguesa, das séries de 6º e 9º anos do ensino fundamental II.

Disciplina	Ano/Série	Turno	Nº de questionários aplicados
Ensino Religioso	6º A/6º B/9º A/ 9º B	Manhã/Tarde	01
História	6º A/6º B/9º A/ 9º B	Manhã/Tarde	02
Artes	6º A/6º B/9º A/ 9º B	Manhã/Tarde	01
Língua Portuguesa	6º A/6º B/9º A/ 9º B	Manhã/Tarde	03

Fonte: Pesquisa realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Luiz Aprígio, Mamanguape/PB – Setembro, 2015.

Como mostra a tabela anterior, todos os professores pesquisados são os respectivos docentes das séries onde foram também aplicados os questionários ao alunado, a fim de se alcançar a abordagem do professor e a receptividade do aluno sobre as religiões afro-brasileiras em sala de aula, relacionando-os a partir de suas percepções.

A partir do fornecido pelos professores pesquisados, por meio do questionário, podemos observar acerca a aplicabilidade da lei 10.639/2003 e sua abordagem pela disciplina ministrada, se e como a religiosidade afro-brasileira está sendo trabalhada, qual material de apoio pedagógico vem sendo utilizado como suporte na sala de aula, se na percepção dos professores os alunos são receptivos a temática religiosa e quais sugestões eles trazem para a ampliação da abordagem das religiões de afro-brasileiras a fim de desconstruir preconceitos sobre a cultura dos povos afro-brasileiros⁹.

No tocante a aplicabilidade da Lei 10.639/2003, no total de sete (07) professores que contribuíram com a pesquisa, apenas três (03), afirmaram que a trabalham, sendo eles das disciplinas de: Ensino Religioso, pela qual tratarei por “OGUM”, História, tratarei por “IANSÃ” e Língua Portuguesa, que será “IEMANJÁ”. Justificando, dois (02) que afirmaram sua abordagem, disseram abordar por fazer parte da história do povo brasileiro, não sendo possível desconsiderar tal fato; um (01) afirmou abordar pela implicação da lei que a tornou obrigatória na sua disciplina. Os demais, ou seja, quatro (04), maioria, afirmaram não trabalhar a lei, questionados para justificarem-se, responderam que o conteúdo a ser ministrado em sala não aborda essa

⁹ O modelo de instrumento de pesquisa aplicado aos professores e aos alunos consta no apêndice deste trabalho.

“disciplina” (referindo-se a temática religiosa afro-brasileira), ou não responderam nada, deixando o questionamento em branco.

Sobre a abordagem da religiosidade afro-brasileira, em específico, os três (03), que afirmaram a abordar em sala, explicaram de forma diferenciada. A professora de Ensino Religioso OGUM relata que “a uns dez anos que leciono o Ensino Religioso e a mesma faz parte dos conteúdos”. A professora de História IANSÃ já justifica de forma diferente “a religiosidade é um aspecto importante para se compreender sobre a visão de mundo dos africanos e seus descendentes”. Já a professora de Língua Portuguesa IEMANJÁ diz “sempre trabalho as religiões de matriz africana, assim como outras religiões com a finalidade de amenizar o preconceito e trabalhar o respeito”.

Questionados sobre o material de apoio pedagógico utilizado para a apropriação das religiões de matriz africana em sala de aula, a professora OGUM diz utilizar-se do “livro didático e a revista Diálogo de Ensino Religioso”. A professora IANSÃ, não respondeu o questionamento. Professora IEMANJÁ, diz “não lembrar do título do material utilizado”.

Sobre os alunos serem receptivos a abordagem das religiões afro-brasileiras, professora OGUM e IEMANJÁ dizem que sim, professora IANSÃ afirma que os alunos não são.

Finalizando o questionário aplicado aos professores, pergunta-se sobre quais sugestões eles trazem para a ampliação da abordagem da citada temática a fim de desconstruir preconceitos sobre a cultura dos povos afro-brasileiros. Professora OGUM, de Ensino Religioso sugere “que fosse abordado em mais de uma disciplina”; professora IANSÃ, da disciplina de História cita como sugestão “que seja tratada com respeito e igualdade”, e a professora IEMANJÁ, de Língua Portuguesa, oferece que “para que a temática seja trabalhada de forma mais ampla é necessário que ocorra uma conscientização e explanação sobre a mesma constantemente e não apenas no dia da Consciência Negra ou em disciplinas específicas”.

Após essa descrição dos dados obtidos pelos professores é evidenciado que maioria dos pesquisados não aplica a lei 10.639/2003, mesmo sendo obrigatória a abordagem nas suas disciplinas. E os que a trabalham fazem de forma individual e avulsa, desconectada de um projeto político que direcione a efetivação de políticas educacionais em sala de aula. De propriedade do *Projeto Político Pedagógico Escolar*, cedido pela instituição escolar, para colaborar com a pesquisa, foi evidenciado que o PPP não contempla a aplicabilidade da lei 10.639/2003, não apontando sua

obrigatoriedade no currículo das disciplinas ditas como “principais” para sua abordagem. Não sendo contemplado no PPP da escola, não há direcionamentos sobre como e por quem deve ser abordado o que traz a legislação acerca da temática histórica e cultural afro-brasileira e africana. Os docentes que aplicam a lei nos conteúdos didáticos das suas disciplinas e em seu fazer pedagógico cotidiano não tem orientação para dialogar com a temática em sala de aula.

Apesar da consciência pedagógica dos profissionais que afirmam abordar as religiões afro-brasileiras através dos seus conteúdos disciplinares, corre-se grande risco nesse fazer solitário e sem apoio. Como esse conhecimento está sendo repassado, por quais meios, embasados sob quais materiais didáticos? Preocupações essas cabíveis, afim de não cooperar com práticas que reproduzam estereótipos preconceituosos ou folclorizados, e que grande parte dos livros didáticos e paradidáticos ainda trazem sobre a religiosidade e acultura afro-brasileira.

Cabe elucidar que para pensar e fazer o ensino para as relações étnico-raciais tem que se levar em conta as práticas e saberes docentes, e a importância que estas assumem na conformação da cultura educacional. A cultura se manifesta tanto nos objetos, suporte material dessas culturas, como nas práticas e saberes docentes que serão determinantes das disciplinas escolares (CHERVEL, 1990, p.184). Essas disciplinas que compõem nosso currículo escolar não acabam-se em si mesma, elas são imbuídas de uma finalidade pela qual foram constituídas e o processo de aculturação em massa que ela determina. Vale lembrar também o que nos diz Maurice Tardif (2002, p.11):

[...] o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. [...] um professor nunca define sozinho e em si mesmo o seu próprio saber profissional. Ao contrário, esse saber é produzido socialmente, resulta de uma negociação entre diversos grupos.

Não podemos querer um “bode expiatório”, sendo este o professor em sala de aula, para culpabilizar a lentidão nesse processo de efetivação. O que foi feito, em contrapartida, para a formação docente de forma continuada a afirmar essa aplicabilidade da lei nas salas de aula? Que novas propostas, resoluções e reflexões concretas, após mais de dez anos, surgiram e que soluções foram pelos órgãos

responsáveis foram tomadas para sanar essas barreiras a fim de efetivar sua implantação?

Para os discentes, os instrumentos de pesquisa foram aplicados na série de início do ensino fundamental II – 6º anos, turmas A e B; e na série final - 9º anos, turmas A e B, nos turnos da manhã e tarde, respectivamente. Com objetivo de apreender a percepção daqueles que estão chegando ao ensino fundamental e os que estão de saída para o Ensino Médio, estando a terminar a modalidade. Os (as) colaboradores (as) da pesquisa somam 94 alunos, totalizando 11, 23% da amostragem da escola, que conta com 837 alunos regularmente matriculados. Cada turma pesquisada obtém de 30 até 52 alunos em sala e a amostragem por turma variou conforme a quantidade que se encontrava em sala no momento da pesquisa, assim temos de 80% a 38,46% de estudantes pesquisados, como podemos observar na Tabela 2.

Tabela 02. Amostragem dos instrumentos de pesquisa aplicados aos alunos das séries de 6º e 9º anos do ensino fundamental II.

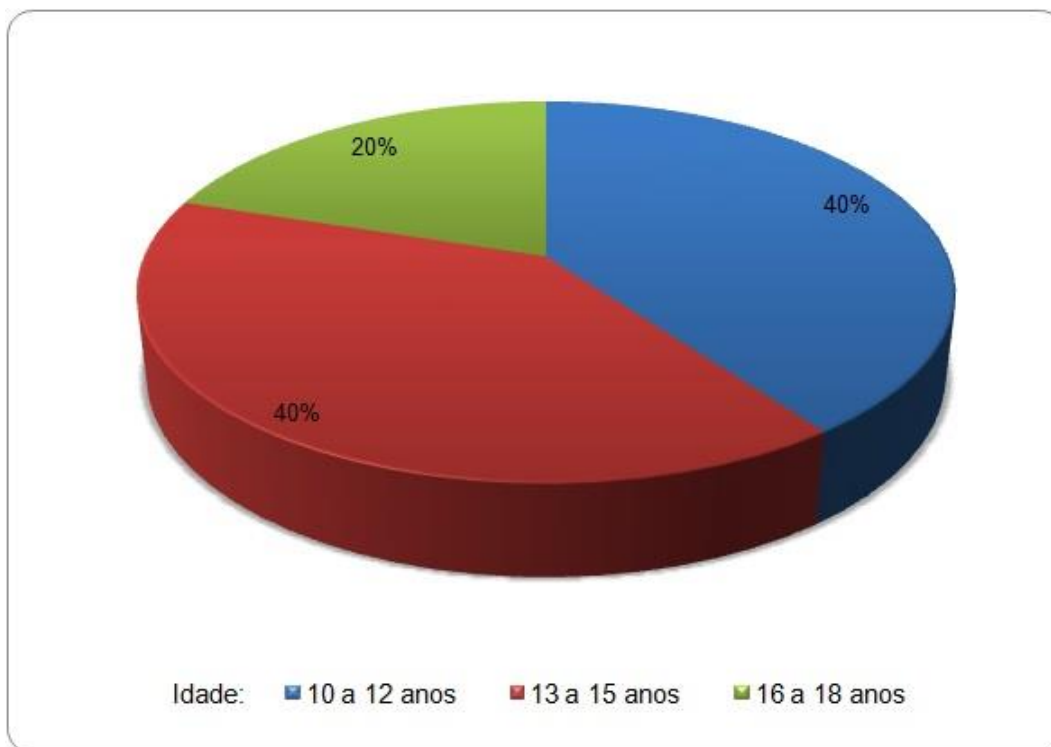
Ano/Série	Turno	Nº de alunos matriculados na turma	Nº de questionários aplicados	Percentual da amostragem
6º A	Manhã	52	20	38,46%
6º B	Tarde	50	30	60%
9º A	Manhã	35	20	57,14%
9º B	Tarde	30	24	80%

Fonte: Pesquisa realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Luiz Aprígio, Mamanguape/PB – Setembro, 2015.

É importante frisar que o número de alunos matriculados nas séries não corresponde ao número que estavam em sala no dia que a pesquisa fora realizada, mas segundo a direção escolar o número de matriculados corresponde aos alunos frequentes, e que em virtude da semana de culminância do projeto de intervenção pedagógica 2015, grande maioria já haveria se dispersado da sala de aula.

O perfil do estudante pesquisado acerca da faixa etária é de 10 a 18 anos, assim considerados adolescentes, uma vez que esta é compreendida entre estas idades. Dos 94 sujeitos pesquisados, 40% estão entre 10-12 anos, 40% tem entre 13-15 anos e 20% dos alunos apresentam idade de 16-18 anos (Gráfico1). Tendo a maior parte a idade de 11 anos 24 alunos.

Gráfico 1. Faixa etária dos alunos pesquisados nas séries de 6º a 9º anos do ensino fundamental II.



Fonte: Pesquisa realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Luiz Aprígio, Mamanguape/PB – Setembro, 2015.

A distribuição por sexo apresenta 50% do sexo masculino (46 alunos) e 49% do sexo feminino (45 alunos), 1% não respondeu sobre seu gênero (1 aluno), estes números podem ser observados em percentuais a Tabela abaixo (Tabela 3).

Tabela 03. Distribuição por sexo dos alunos (as) pesquisados nas séries de 6º a 9º anos do ensino fundamental II.

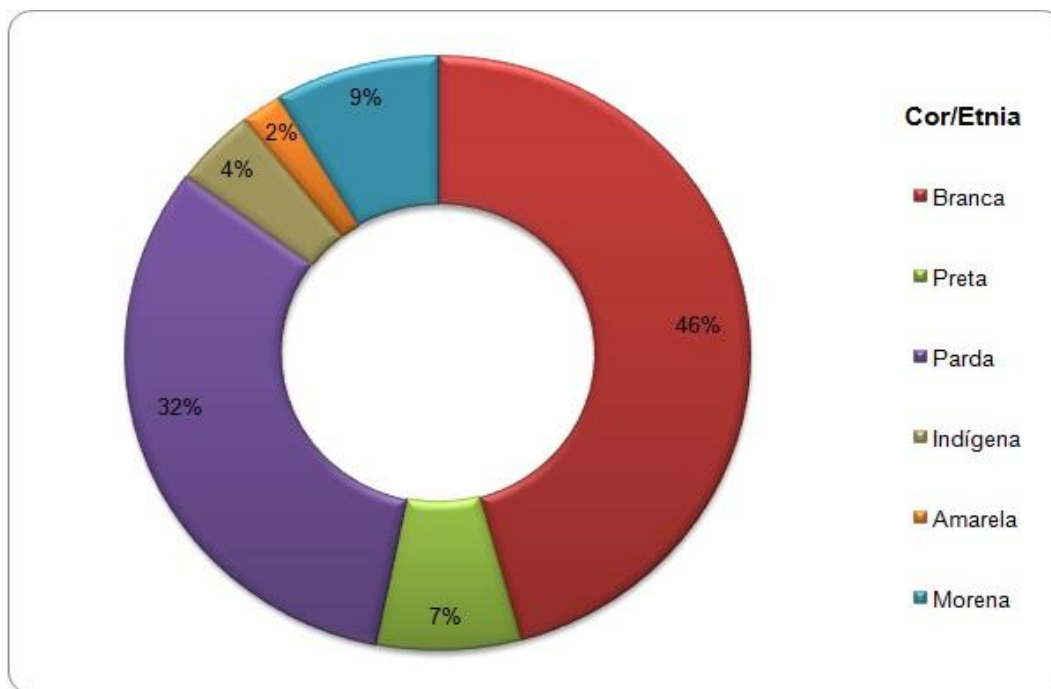
Sexo	Número	Percentual
Masculino	46	52%
Feminino	45	49%
Não responderam	01	1%

Fonte: Pesquisa realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Luiz Aprígio, Mamanguape/PB – Setembro, 2015.

Quanto à auto-declaração étnico-racial os alunos identificam-se em 46% como brancos, 32% como pardos, 9% de declararam morenos (marcando a opção “outra cor”

no questionário e escrevendo por extenso o “moreno (a)”, 7% se autodeclararam pretos, 4% deles se disseram indígenas e 2% se identificaram como amarelos (Gráfico 2).

Gráfico 2. Distribuição por auto-declaração de cor/etnia dos alunos (as) pesquisados nas séries de 6º a 9º anos do ensino fundamental II.



Fonte: Pesquisa realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Luiz Aprígio, Mamanguape/PB – Setembro, 2015.

Podemos entender a identidade étnica por Fonseca (2007, p.225), como:

A identidade, na sua expressão étnica, é um fenômeno que se inicia no momento em que se instaura o conflito, no qual as pessoas percebem diferenças entre o seu grupo e o grupo do outro e começam a exercer a prática política de ser pertencente a um grupo as respectivas características específicas com direitos garantidos universalmente.

Comparando esses perfis de identidade étnico-racial declarados pelos alunos pesquisados com o Censo da População Brasileira, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, no ano de 2010, que aponta para o percentual de 43,1% de pardos (82 milhões de pessoas), 7,6% de pretos (15 milhões) e 47,7% da população que se auto-declara branca (91 milhões de brasileiros); verificamos a não identificação dos sujeitos pesquisados, adolescentes, com sua descendência, características fenotípicas, ou elementos culturais afro-brasileiros ou afrodescendentes que lhes pudessem levar a uma

auto-declaração afro-brasileira, entre pretos ou pardos. A população de pardos é mais comum nas regiões Norte e Nordeste (com destaque para o Pará, com 69,5% de pardos), enquanto os negros estão mais presentes nos estados da região Nordeste, principalmente no estado da Bahia, onde 17,1% se autodeclararam negros (2,4 milhões de pessoas)¹⁰.

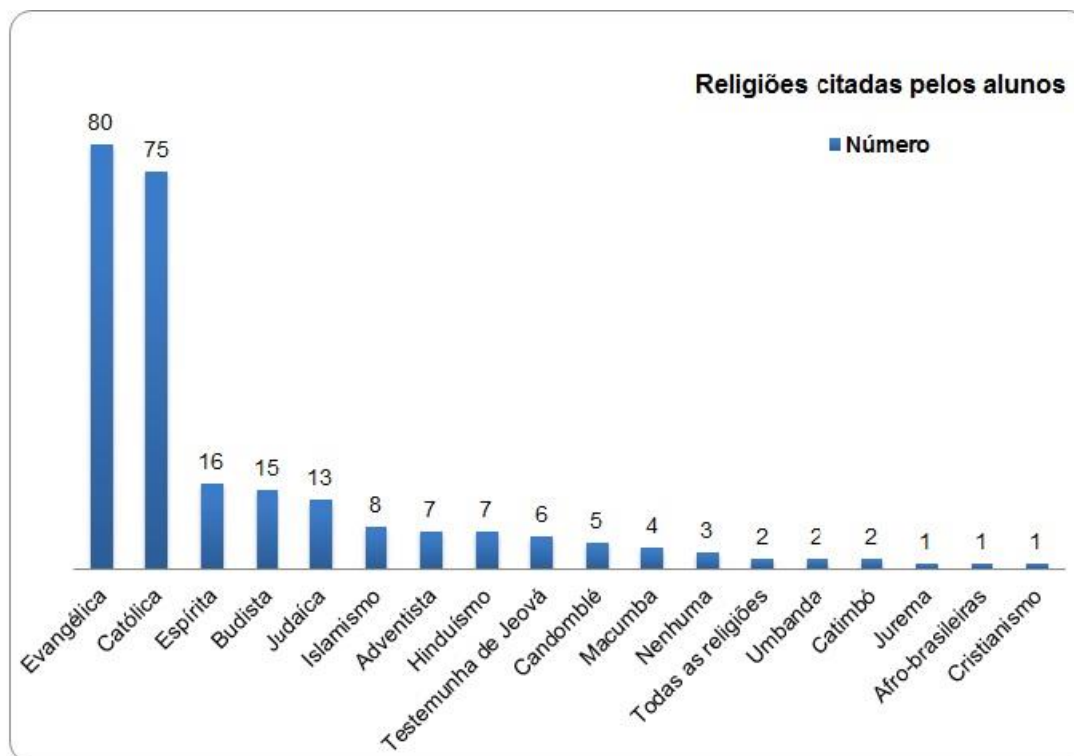
No tocante a questão formulada sobre qual (is) o tipo (os) de fonte que os alunos usam para pesquisas ou busca de informações constata-se que a maioria faz uso da internet e do livro didático. Assim, 54% disseram usar a internet, 28% os livros didáticos, 8% programas de rádio ou televisão, 6% revistas, 3% disseram se informar com os colegas e 1% afirmou usar outras fontes de pesquisa (desenhos e filmes). A internet foi à fonte mais citada pelos alunos, em virtude do grande expansão da rede e de suas formas de acesso, os alunos que não tem contanto com o mundo virtual, atualmente, são exceções. Sobre o uso dessa ferramenta pelos jovens em idade escolar:

O cenário brasileiro de inclusão digital revela índice relativamente baixo de penetração do acesso à Internet nos domicílios de área urbana, sendo que apenas 44% desses domicílios possuem acesso à Internet. No entanto, alunos de escolas públicas e privadas em áreas urbanas demonstram um panorama diferente: 67% deles possuem acesso à rede em seu domicílio, proporção muito superior à média brasileira. Esses dados revelam que a posse de computador e Internet é maior nos domicílios com crianças em idade escolar. Desta forma, tais resultados reforçam a ideia das tecnologias como um meio alternativo de acesso à informação, e, conseqüentemente, de recursos complementares para a educação dos jovens brasileiros (BARBOSA, 2013, p. 3).

Referente à quais religiões os alunos conheciam ou já ouviram falar, em sua grande maioria, apontaram as religiões cristãs. O Gráfico 3, nos mostra em números quais religiões foram citadas e seus respectivos quantitativos:

¹⁰ Dados disponíveis em: (<http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/07/censo-2010-mostra-as-diferencas-entre-caracteristicas-gerais-da-populacao-brasileira>)

Gráfico 3. Religiões conhecidas pelos alunos (as) pesquisados nas séries de 6º a 9º anos do ensino fundamental II.



Fonte: Pesquisa realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Luiz Aprígio, Mamanguape/PB – Setembro, 2015.

Verificamos a vertiginosa queda de conhecimento, por parte dos alunos, a partir das religiões ditas “dominantes” em relação às religiões afro-brasileiras, sendo estas últimas, praticamente, desconhecidas pela maior parte destes. As denominações religiosas de matriz africana como o Candomblé, Umbanda, Jurema foram citadas por 5 à 1 aluno. Uma constatação preocupante, pois os conteúdos curriculares sobre História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que devem ser representados por disciplinas de forma obrigatória, não tem se cumprido no fazer cotidiano desses alunos. E se o fazem, invisibilizam a parte religiosa, pois os pesquisados afirmam se quer “terem ouvido falar” sobre. Observa-se que a religiosidade afro-brasileira não é se quer citada como parte integrante da cultura de um povo, do povo brasileiro. Silenciada entre os demais conteúdos, por se tratada como desimportante para o conhecimento, “o silêncio pode nos dizer mais que as palavras, uma vez que ele está carregado de valores socialmente construídos calamos para não sermos julgados, mesmo assim podemos ser denunciados pela omissão do dizer” (SILVA, 2011, p. 115).

Questionados sobre quais religiões, que eles conheciam ou ouviram falar, qual delas considerariam importantes conhecer através da educação escolar, a maioria se mostrou interessado em conhecer a religião evangélica, seguida pela religião católica, de forma que: 34% optaram importante conhecer a religião Evangélica, 31% desejam estudar a religião Católica, a partir de ambas as religiões citadas houve uma queda vertiginosa sob o interesse em conhecer as demais religiões por eles indagadas na questão anterior. 7% apontaram a religião Espírita, e também 7% responderam a religião Budista, 5% disseram a religião Judaica, 4% mostraram interesse em conhecer a religião Adventista, 3% citaram o Candomblé, 3% também afirmaram não ser necessário estudar religião alguma, 2% citaram a Macumba como de interesse nos estudos, 2% disseram a religião testemunha de Jeová, e 2% afirmaram que desejam estudar todas as denominações religiosas, por fim, 1% citou o Hinduísmo para estudar na escola (Tabela 4).

Tabela 04. Religiões consideradas importantes pelos alunos (as) das séries de 6º e 9º anos do ensino fundamental II, para conhecerem ao longo da sua educação escolar.

Religião	Número	Percentual
Evangélica	44	34%
Católica	40	31%
Espírita	9	7%
Budista	9	7%
Judaica	6	5%
Adventista	5	4%
Candomblé	4	3%
Nenhuma religião	4	3%
Macumba	2	2%
Testemunha de Jeová	2	2%
Jurema	2	2%
Todas as religiões	2	2%
Hinduísmo	1	1%

Fonte: Pesquisa realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Luiz Aprígio, Mamanguape/PB – Setembro, 2015.

A importância dada ao estudo das religiões que fazem parte da construção da nossa sociedade deve ser repensada na formação educacional dos alunos. Não pode ser despercebido, através dos dados obtidos na pesquisa, o interesse dos alunos em conhecer religiões do oriente, que tem seu berço no outro lado do mundo, e que são pouco cultuadas no Brasil, a respeito das religiões Budista e Judaica, em contra-partida

ao desinteresse em conhecer as religiões praticadas dentro no nosso país. No que se refere às religiões de matriz africana, essa importância tem um significado que vai além do conhecimento científico, é um conhecimento político e identitário. Silva (2011. p. 114) nos fala sobre essa necessidade de conhecimento:

A partir do estudo das religiões de matriz africana os (as) nossos (as) colaboradores (as) poderiam compreender a construção da nossa identidade nacional, uma vez que os africanos e afrodescendentes fizeram parte dessa construção como também o seu universo cultural religioso.

No que se refere a (as) denominação (ões) que os alunos consideram como religião, foram colocadas quatorze (14) opções para serem assinaladas de acordo com o conhecimento individual dos pesquisados, como podemos ver na Tabela 5.

Tabela 05. Denominações consideradas como religião pelos alunos das séries de 6º e 9º anos do ensino fundamental II.

Religião	Número	Percentual
Católica	78	23%
Evangélica	75	22%
Judaica	39	12%
Budista	28	8%
Espírita	26	8%
Adventista	19	6%
Hinduísmo	16	5%
Candomblé	15	4%
Islamismo	14	4%
Umbanda	11	3%
Macumba	5	2%
Xangô	5	1%
Jurema	4	1%
Catimbó	4	1%

Fonte: Pesquisa realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Luiz Aprígio, Mamanguape/PB – Setembro, 2015.

As religiões católica e evangélicas, novamente, aparecem como as principais identificadas pelos alunos como denominação religiosas. Sendo elas apresentado os seguintes percentuais: 23% consideram a Católica como religião, 22% identificam a Evangélica, 12% a Judaica, 8% a Budista, 8% a Espírita, 6% reconhecem a religião

Adventista, 5% o Hinduísmo, 4% consideram o Candomblé¹¹ como religião, 4% o Islamismo, 3% citam a Umbanda¹², 2% marcaram Macumba¹³ como religião, 1% o Xangô, 1% a Jurema¹⁴ como religião e 1% o Catimbó. Somando as religiões afro-brasileiras colocadas para reconhecimento, apenas 12% dos alunos aceitaram as religiões de matrizes africanas como denominações religiosas. O fato nos remete a construção social do que é ou não religião, conceitos arraigados no conhecimento popular, que é ponte para a prática de preconceito e intolerância religiosa.

No que se refere ao questionamento feito sobre o que eles conhecem das religiões que maior parte da população nordestina se identifica, os alunos ficaram a vontade para escreverem, de forma breve, o que sabiam sobre as religiões: Católica, Evangélica, Espírita, Candomblé, Umbanda e Jurema. Uma esmagadora maioria, 95% dos alunos, optou por não responder sobre o que sabiam sobre as religiões afro-brasileiras (Candomblé, Umbanda e Jurema) ou simplesmente dizer que “não conheço” ou “não sei”.

Dentre os estudantes que nos responderam, 5%, sobre as religiões de matriz africana obtivemos as seguintes descrições:

- Aluno (a) A diz que o Candomblé “joga praga e faz macumba”, a Umbanda “pratica adoração a terreiros santos” e a Jurema “acredita na palavra de mãe e pai de santo”;
- Aluno (a) B escreveu que “não sabe, porque não considera religião” para as três denominações religiosas afro-brasileiras (Candomblé, Umbanda e Jurema);
- Aluno (a) C define Candomblé como “macumba”, Umbanda “faz a pomba gira” e Jurema é “magia negra”;
- Aluno (a) D descreve que o Candomblé “mexe com galinha morta”, a Umbanda é “macumba” e sobre a Jurema “não sei”;

¹¹ Religião brasileira estruturada por africanos escravizados e aqui estabelecidos, na qual sacerdotes e adeptos encenam, em cerimônias públicas e privadas, uma convivência com forças da natureza e ancestrais. Cultua-se os orixás, voduns ou *nkisis*, dependendo da nação.

¹² Religião brasileira que sincretiza vários elementos, inclusive de outras religiões como o catolicismo, o espiritismo, as religiões afro-brasileiras e a religiosidade indígena.

¹³ Os termos Macumba e Xangô são denominações pejorativas para as religiões de matrizes africanas.

¹⁴ Concebe-se como Catimbó-Jurema, ou simplesmente Jurema, a religião que se utiliza de sessões de Catimbó na veneração da Jurema sagrada.

- Aluno (a) E fala diz sobre o Candomblé que “ouvi falar pouca coisa”, sobre a Umbanda “pior não sei” e Jurema “muita coisa é igual a espírita, é macumba.”

Podemos comparar as respostas destes alunos sobre as religiões afro-brasileiras com as religiões ditas “dominantes”¹⁵ e apreendermos a percepção deles sobre estas. O aluno (a) A diz sobre a religião Católica que é “adoração a Deus, adoração as imagens e prática de adoração” e a Evangélica “acredito que Deus e Jesus são a mesma pessoa e insistem nisso”. Aluno (a) B fala que a religião Evangélica é “quem crer em Deus e seguis seus conhecimentos da Bíblia.” Aluno (a) C diz que religião Católica “não estuda muito a bíblia e acredita em santos” enquanto a Evangélica “estuda bastante a bíblia, não acredita em santos”. Aluno (a) D diz apenas “catolicismo” sobre a religião Católica e “evangelhismo” sobre a Evangélica. O aluno (a) E sobre a religião Católica “ela fala sobre Deus mais não é igual a evangélica” e acerca da Evangélica diz “ela estuda a bíblia fala sobre muitas coisas de Deus”.

Podemos observar a compreensão dos alunos através dos discursos apresentados acerca do que eles conhecem sobre as religiões afro-brasileiras. Percebemos a visão negativa sobre este universo religioso, as respostas dos alunos foi uma constante de relação entre as religiões e o “mal”, como algo que não deve ser praticado, como dito sobre o Candomblé “joga praga e faz macumba” e “mexe com galinha morta”. Imaginários de jovens, em sua maior parte, com apenas 11 anos de idade, já incorporados de racismo e intolerância, difundidos pela ignorância sobre a história e cultura afro-brasileira e africana, conforme diz Ulhoa (2011, p. 34):

[...] sabe-se da imensa resistência, não apenas dos (as) alunos (as), como também dos seus pais e dos (as) professores (as), em se trabalhar temas ligados às religiões afrobrasileiras, devido ao estigma de “coisa do demônio” que foi imputado a estas religiões e à grande discriminação direcionada àqueles que as praticam.

Por fim, foi perguntado aos alunos se eles reconheciam ou conviviam no seu cotidiano com algum elemento que expressasse a cultura afro-brasileira. 68% dos alunos afirmaram que não, 20% assinalaram que sim e 12% não responderam a questão. Dos 20% (19 alunos) que afirmaram ter contato com qualquer elemento que fizesse parte da cultura afro-brasileira, apenas um (1) único aluno exemplificou qual seria esse

¹⁵ Irei me deter as percepções dos alunos acerca apenas das religiões Católica e Evangélica, onde tiveram a maior expressão percentual de reconhecimento como denominações religiosas.

elemento: a capoeira. Um dado decepcionante para uma educação que contemple a valorização étnico-racial do povo brasileiro, através dos seus signos e elementos. É impressionante o fato de que a grande maioria não despertou o reconhecimento dos elementos afro-brasileiros que estão no nosso fazer diário, desde a comida até o lazer, prática cultural e a nossa língua portuguesa, repleta de palavras de berços de línguas africanas. Os que afirmaram que convivem com esses signos, não souberam exemplificar quais seriam, exceto o aluno que lembrou a capoeira.

Dados os fatos, podemos nos aproximar a responder a problemática a qual o trabalho se propôs a tratar: Como as religiões afro-brasileiras estão sendo apropriadas no ensino regular? A escola ainda continua apresentando um perfil monocultural e privilegiador desta cultura trazida nos navios colonizadores, entretanto, há mudanças que apontam caminhos a percorrer para superarmos essa educação que aprofunda desigualdades. As religiões afro-brasileiras, infelizmente, continuam invisibilizadas nas salas de aula, sendo silenciadas dentro dos conteúdos curriculares e acompanhando apenas o fazer solitário de alguns profissionais da educação, que, sem direcionamento pedagógico, sem formação docente que capacite para uma abordagem afirmativa desse tão importante símbolo da cultura afro-brasileira, está, muitas vezes, a corroborar com práticas e estereótipos preconceituosos e intolerantes.

Esta realidade dentro do âmbito escolar é reflexo da sociedade que vivemos fora dele, onde o preconceito é difundido e ganha outras atribuições, muitas vezes por meio da violência física e verbal contra os sujeitos que praticam religiões afro-brasileiras, o povo de santo.

Acredito que o terreno da questão religiosa é, no campo educacional, um dos mais árduos a se debater, especialmente no que se refere à cultura afro-brasileira, considerando não apenas o processo histórico de estigmatização dessas religiões desde o Brasil Colônia, mas também os movimentos mais recentes de ataque, fomentado especialmente, mas não exclusivamente, por denominações neopentecostais (SILVA, 2007).

No tocante ao objetivo desta pesquisa, foi evidente, a forma de representação, através das abordagens dos professores e percepção dos alunos sobre o universo religioso afro-brasileiro, que as religiões de matriz africana são trabalhadas em sala de aula. Símbolos da resistência cultural de um povo, elementos dessas religiosidades devem ser afirmados através dos livros didáticos, paradidáticos, através das práticas

do fazer cotidiano escolar, através dos professores. Afirmar, positivar, valorizar as religiões afro-brasileiras como signo sagrado de um povo, parte que integra a riqueza cultural brasileira, é promover identificação além de conhecimento. Esse fazer afirmativo acerca da cultura afro-brasileira é um ato que corrobora com auto-identificação de um povo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão acerca da abordagem das religiões afro-brasileiras nas salas de aula do ensino regular nos remete a questões mais amplas e complexas. Que vão desde as políticas de implementação da Lei nº 10.639/2003, por meio das responsabilidades dos órgãos competentes até a outra ponta onde está o preconceito estrutural repassado na nossa sociedade em torno da cultura afro-brasileira. A escola surge como espaço onde convivem ambas realidades, entre o que deve ser feito para desconstruir desigualdades e intolerância, positivando e afirmando algo que foi historicamente difundido como inferior e maléfico: a religiosidade afro-brasileira. Durante séculos esses elementos da cultura afro-brasileira foram hostilizados, tendo na escola um importante difusor desse preconceito.

A escola pública foi pensada e organizada para *todos* os homens, brancos, detentores de posses, jovens e heterossexuais (SILVA, 2009). Para Arroyo (1995, p.19), nós, educadores: “pertencemos a uma tradição pedagógica que sabe tratar com igualdades e não com diferenças e quando nos deparamos com estas, pensamos que o pedagógico é superá-las exigindo de todos a mesma trajetória educativa”. Ao não tratar a questão da diversidade cultural entre os atores que compõem a comunidade escolar, a escola termina por desenvolver práticas curriculares que atuam na manutenção do racismo e da discriminação racial no cotidiano escolar.

O ser professor, como agente mediador de toda essa realidade dentro do espaço escolar torna-se tarefa árdua e complexa, requer além de formação para promover uma educação que liberte e empodere, uma reflexão de sua identidade e de sua responsabilidade no processo de formar cidadãos. Assumir uma postura que seja ética é refletir sobre valores e as normas que norteiam os comportamentos da nossa sociedade, pautadas em regras de convivência, através de princípios democráticos como igualdade, liberdade de expressão, credos, culturas etc. Para que isso seja respeitado, e mais, seja prática, precisa-se romper com amarras pessoais e julgamentos próprios baseados em construções errôneas impostas e difundidas ao longo do tempo.

É, justamente, na intolerância religiosa, no preconceito, e na omissão que a Lei 10.639/2003 encontra seu maior obstáculo. É sabido por todos, que há relatos de instituições particulares, em especial as de origem confessional, onde existe a recusa em adotar a lei, por relacionar os temas africanos à "macumba", à demonização, ao retrocesso, à “coisa de escravo”. De longe, essa intolerância, pode ser tratada por “liberdade de expressão” e acaba por mascarar um outro problema tão grande quanto: o

racismo. Prática essa recorrente no Brasil, realidade cômica, se não fosse vergonhosa e trágica em uma nação forjada pelas diferenças, que se orgulha de ser um mosaico cultural e natural, uma terra de todos os credos e culturas, mas que oculta que esse almanaque social seja vivenciado através de uma subjugação de culturas, cores e raças, difundindo uma “democracia racial”.

As religiões de matriz africanas são perseguidas dentro e fora do espaço escolar, o fato dos alunos estarem vivenciando um espaço plural onde deve prevalecer a harmonia, não inibe o preconceito. Nesse ano de 2015, tivemos muitos casos que transitaram na mídia nacional sobre intolerância religiosa com alunos que são praticantes de religiões afro-brasileiras. Estes alunos que cumprem sua liberdade de credo, como princípio social democrático, são vítimas em potencial de violência, que vai muito além do bullying, agressão verbal ou “brincadeiras” depreciativas.

Foram registrados casos de violência física com graves lesões a alunos que se apresentaram na escola com indumentária ou acessórios que fazem parte do universo religioso afro-brasileiro, seja do Candomblé ou da Umbanda. E o mais grave, dentre estes casos, existe o exemplo onde a diretora escolar, com formação pedagógica, proibiu o aluno de permanecer na sala de aula caso ele não retirasse as chamadas “guias” do pescoço¹⁶. O sujeito adulto, com formação para ocupar esses espaços de liderança dentro do âmbito escolar, é aquele que subestima as diferenças e o respeito com seus dogmas religiosos pessoais, colocando-os como norma dentro da escola. Excluindo e negativando a vivência da criança.

De toda forma, como abordar essa problemática relacionando os conteúdos curriculares com a vivência do cotidiano é um assunto delicado, como pontua a professora Petronilha Beatriz da Silva "a escola e os currículos escolares que tenham um conceito de sociedade branca têm matado a identidade de muitas crianças, fazendo com que elas adotem uma identidade que talvez seja oposta à delas". Não que a escola deva esquecer e omitir todas as demais etnias em detrimento da valorização do negro, e de toda sua história e cultura, como foi feito com a cultura branca europeia, não se trata disso. Trata-se de vivenciar dentro da escola, lugar potencializador de aprendizagem e convivência, todas as etnias igualmente respeitadas e afirmadas como parte indissociável do povo brasileiro.

¹⁶ Colares com cores relacionadas aos orixás ou entidades usados pelos praticantes como instrumento de identificação religiosa e de proteção.

REFERÊNCIAS

BAKKE, Rachel R. B. **Na escola com os orixá: o ensino das religiões afro-brasileiras na aplicação da lei 10.639**. 2011. Tese (Doutorado em Antropologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011.

BARBOSA, Alexandre F.; et. al. Tecnologias e educação: o uso da Internet por alunos brasileiros de Ensino Fundamental e Médio. In: **CETIC.br**. O Panorama setorial da Internet é um relatório trimestral do Centro de Estudos das Tecnologias da Informação e da Comunicação no Brasil. Ano 5. Nº 2, Agosto/2013. Disponível em: <http://cetic.br/media/docs/publicacoes/6/panorama-setorial-agosto-2013.pdf>. Acessado em: 16 de novembro de 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Parecer CNE/CP n. 003/2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Diário Oficial da União, 15 de maio 2004.

_____. Resolução CNE/CP 1/2004. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, 2004b.

_____. **Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Brasília: Diário Oficial da União, 10 de janeiro 2003.

_____. **Lei nº 12.228 de 20 de julho de 2010**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm. Acessado em: 17 de novembro de 2015.

CHAGAS, Waldeci Ferreira Chagas. História e Cultural Afro-brasileria, Africana e Indígena no currículo escolar: um caminho para efetivar a educação das relações

etnicorraciais. In: BARBOSA, Cristiana Rita; DANTAS, Fábio Sousa (orgs). **Práticas educativas culturais e diversidades**. João Pessoa: Doccta, 2014. p.69-91

CHERVEL, Andre. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. In: **Teoria & Educação**. v. 2. Porto Alegre, 1990, p. 177-229.

FONSECA, Ivonildes da Silva. A identificação étnica: Fruto de um olhar culturalizado. In: BEZERRA, Rosilda Alves; LINS, Juarez Nogueira; NEGREIRO, Carlos Alberto (Orgs.). **Literatura e outras linguagens**. Natal: Philia, 2007. p.225-228.

FLORES, Elio Chaves (Coord.). **Diversidade Paraíba**. João Pessoa: Grafiset, 2014.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. In: **Revista Educação**, ano XXX, n 3 (63), p. 489-506. Porto Alegre/RS, 2007.

MOORE, Carlos. **Racismo e sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

OLIVEIRA, Amurabi; ALMIRANTE, Kleverton A.; NASCIMENTO, Fernanda. O Xangô na Sala de Aula: dilemas da identidade religiosa afro-brasileira em Alagoas. In: **Interações: Cultura e Comunidade**, v. 8, n 14, p. 261-279,2013.

OLIVEIRA, Amurabi. A vez das religiões afro-brasileiras no ensino religioso? In: **Numen: revista de estudos e pesquisa da religião**, v. 17, n. 1, p. 171-188. Juiz de Fora, 2014.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e História Cultural**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

ROCHA, Solange; SILVA, José Antonio N. da. À luz da lei 10.639/03, avanços e desafios: movimentos sociais negros, legislação educacional e experiências

pedagógicas. In: **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros**, v. 5, n. 11, p. 55-82. 2013.

SANTOS, Jocélio Teles dos (org). **Setor religiosidade afro-brasileira, Projeto de Atuação Pedagógica e Capacitação de Jovens Monitores**. Material do professor. Salvador: UFBA, CENTRO DE ESTUDOS AFRO-ORIENTAIS, MAFRO, 2006.

SANTOS, Gislene Aparecida de. **A Invenção do “Ser Negro”: um percurso das ideias que naturalizaram a inferioridade dos negros**. São Paulo: Educ/Fapesp; Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

SILVA, Claudilene Maria da. O processo de implementação da lei nº 10.639/03 na rede municipal de ensino do Recife. In: **Coletânea Educação e Diversidade, v. II**. AGUIAR, Marcia Angela da S (Org.). Recife-PE. UFPE – MEC/SECAD, 2009.

SILVA, Paula Maria Fernandes da. **JOGANDO FLORES NO MAR: as religiões afrobrasileiras na percepção dos estudantes do ensino fundamental em João Pessoa/PB**. Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Ciências das Religiões como requisito para a obtenção do título de mestre em Ciências das Religiões. João Pessoa: UFPB/CE, 2011.

SILVA, Vagner Gonçalves da. **Neopentecostalismo e religiões afro-brasileiras: Significados do ataque aos símbolos da herança religiosa africana no Brasil contemporâneo**. *Mana*, v. 13, n 1, p. 207-236, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

ULHOA, Clarissa Adjuto. Estudo do meio em terreiro de candomblé: proposta metodológica para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. In: **REVELLI – Revista de Educação, Linguagem e Literatura da UEG-Inhumas**. v.3, n.1, 2011. ISSN 1984-6576. Disponível em: http://www.ueginhumas.com/revelli/revelli5/numero3_n1/revelli.v3.n1.art03.pdf
Acesso em: 17 de novembro de 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Modelo de questionário aplicado aos professores das disciplinas de artes, ensino religioso, história e língua portuguesa



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ÉTNICO RACIAL NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

ALUNA: EDNA OLIVEIRA GONÇALVES

Instrumento de pesquisa de campo direcionado aos professores das disciplinas de Ensino Religioso, Língua Portuguesa, História e Artes do ensino fundamental II.

Nome: _____

Disciplina: _____ Ano (s) /Série (s) que leciona: _____

1. Com base na Lei 10.639/2003 (obrigatoriedade do ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana de forma multidisciplinar) a temática afro-brasileira e africana vem sendo abordada na sua disciplina?

() Sim () Não

Justifique _____

2. A religiosidade afro-brasileira, através das religiões de matriz africana, já foi ou está sendo trabalhada pela sua disciplina?

() Sim () Não

Justifique _____

3. O professor (a) usa algum material de apoio pedagógico (livro didático, livro paradidático, cartilha, cadernos temáticos, revistas ou outros) para a apropriação das religiões de matriz africana na sala de aula?

() Sim () Não


Qual? _____

4. Os alunos são receptivos e participativos aos conteúdos e/ou abordagens que contemplam as religiões de matriz africana?

() Sim () Não

5. Na sua opinião, para que a temática seja abordada de forma mais ampla com discussões mais aprofundadas, como meio de desconstruir preconceitos e apresentar parte da cultura dos povos afro-brasileiros e africanos, qual (is) sugestão (ões) você apontaria?

APÊNDICE B: Modelo de questionário aplicado aos alunos dos 6º e 9º ano do ensino fundamental II


 UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III
 DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
 CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ÉTNICO RACIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL
 ALUNA: EDNA OLIVEIRA GONÇALVES

1- Cidade que reside: _____ Bairro: _____

2- Com quem reside? _____

3- Idade: _____ Sexo: Feminino () Masculino ()
 Série: _____ Turno: _____

4- Qual é a sua cor/etnia?
 Branca (), Preta (), Parda (), Indígena (), Amarela (), Outra ()
 Caso a opção seja “Outra”, qual? _____

5- Marque com um “X” qual (quais) o (os) tipo (tipos) de fonte que você usa para pesquisas ou buscar novas informações?
 A () Livros didáticos, B () Revistas, C () Internet, D () Com colegas de trabalho
 E () programas de rádio ou de televisão, Outras ()
 Qual? _____

6 - Quais as religiões que você conhece ou já ouviu falar?

7- Do conjunto de religiões da questão anterior quais você consideraria importante conhecer ao longo dos seus estudos?

8- Marque com um “X” a (as) denominação (ões), que você considera como religião?
 Candomblé () Jurema () Umbanda () Católica ()
 Espírita () Evangélica () Islã () Judaica ()
 Macumba () Catimbó () Xangô () Budista ()
 Hinduísmo () Adventista ()

9- No nordeste a grande maioria das pessoas se identificam com uma das seguintes religiões: católica; evangélica; espírita e afro-brasileiras. Escreva o que você conhece sobre as religiões:
 Católica: _____
 Evangélica: _____
 Espírita: _____
 Candomblé: _____
 Umbanda: _____
 Jurema: _____

10 - No seu cotidiano você reconhece ou convive com algum elemento que expresse a cultura afro-brasileira?
 () Sim () Não. Em caso afirmativo qual (is)?

ANEXO

ANEXO I:**Termo de consentimento livre e esclarecido da escola****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado (a) Senhor (a) Aryde de Medeiros Pereira Lyra

Esta pesquisa é sobre a abordagem das religiões afro-brasileiras no ensino regular por meio das disciplinas de Língua Portuguesa, Artes, História e Ensino Religioso e está sendo desenvolvida por **Edna Oliveira Gonçalves**, estudante do Curso de **Pós-graduação em Educação, Especialização em Educação Étnico-Racial para a Educação Infantil** da Universidade Estadual da Paraíba, sob a orientação do Profa Ms. Paula Maria Fernandes da Silva. O objetivo do estudo é e analisar as formas de apropriação das religiões afro-brasileiras nas salas de aula do ensino regular, como também identificar a efetivação da lei 10.639/2003.

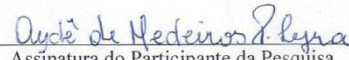
A finalidade deste trabalho é contribuir para identificar como as religiões afro-brasileiras estão sendo trabalhadas na sala de aula, como os professores estão a abordando e como os alunos estão reconhecendo essas religiões, uma vez que sob a orientação da lei da lei 10.639/03 as escolas devem contemplar a diversidade religiosa e as religiões afro-brasileiras fazem parte da pluralidade cultural.

Solicitamos a sua colaboração para obtermos respostas através da aplicação do questionário com perguntas abertas e fechadas, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área do conhecimento em Educação. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.


Assinatura do Participante da Pesquisa
ou Responsável Legal

E.E.E.F.M. Profº Luiz Aprígio
Rua Pres João Pessoa s/n
Centro - Cep. 56.280-000
CNPJ 03 318.039/0001-40
E-mail: luizaprigio.14gre@gmail.com


Assinatura da Testemunha

Contato com o Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora:

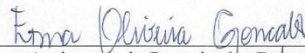
Edna Oliveira Gonçalves

Rua: Travessa Coronel Paulo Monteiro, nº 05 – Centro/Mamanguape.

Telefone: (083) 9 8898 5409

E-mail: ednagoncalvesmme@gmail.com

Atenciosamente,


Assinatura do Pesquisador Responsável