



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Geiziane Angélica de Souza Costa

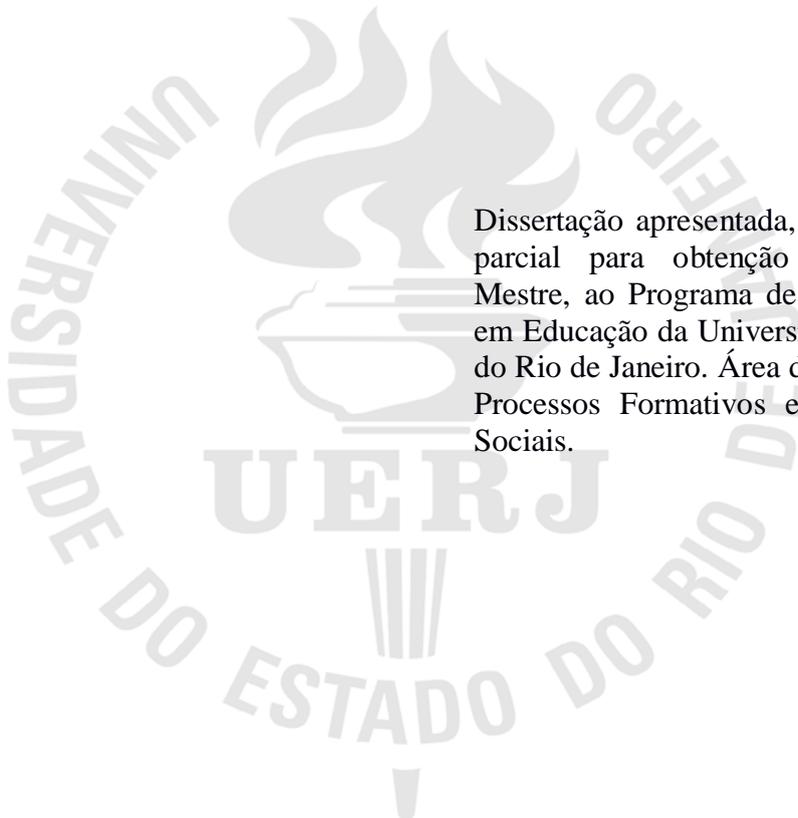
**O medo vai à escola: história do medo étnico-religioso e ensino oficial da
história e cultura afro-brasileiras**

São Gonçalo

2018

Geiziane Angélica de Souza Costa

O medo vai à escola: história do medo étnico-religioso e ensino oficial da história e cultura afro-brasileiras



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Processos Formativos e Desigualdades Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Fernando Conde Sangenis

São Gonçalo

2018

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

C837

Costa, Geiziane Angélica de Souza.

O medo vai à escola : história do medo étnico-religioso e ensino oficial da história e cultura afro-brasileiras / Geiziane Angélica de Souza Costa. – 2018.

134f . : il.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Fernando Conde Sangenis.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. Cultos afro-brasileiros – Teses. 2. Intolerância – Teses. 3. Preconceitos – Teses. I. Sangenis, Luiz Fernando Conde. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.

CDU 299.6(81)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação.

Assinatura

Data

Geiziane Angélica de Souza Costa

O medo vai à escola: história do medo étnico-religioso e ensino oficial da história e cultura afro-brasileiras

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Processos Formativos e Desigualdades Sociais.

Aprovada em 26 de junho de 2018.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Luiz Fernando Conde Sangenis (Orientador)
Faculdade de Formação de Professores - UERJ

Prof^a. Dra. Denize de Aguiar Xavier Sepulveda
Faculdade de Formação de Professores - UERJ

Prof. Dr. Manuel Rolph de Viveiros Cabeceiras
Instituto de Ciências Humanas e Filosofia - UFF

Prof^a. Dra. Ana Valéria de Figueiredo da Costa
Faculdade de Formação de Professores - UERJ

São Gonçalo

2018

AGRADECIMENTOS

Expresso o meu sincero agradecimento a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para tornar possível a realização deste trabalho, salientando que, independente da ordem dos aqui lembrados, ou, até mesmo, a ausência de outros, não representa reconhecimento menor, e sim uma falha da minha memória.

A Deus, em primeiro lugar, por estar sempre comigo, e a Nossa Senhora que, a cada dificuldade, passava na frente, colocando anjos no meu caminho para iluminar meus passos, a exemplo do meu pai e da minha mãe, que estiveram ao meu lado, e me permitiram chegar até aqui. Também aqueles que, com suas orações, sempre se faziam presentes, vibrando no avanço de cada passo, como a minha amada mãe de coração Sueli.

Aos meus queridos professores de graduação e pós-graduação, porque seus ensinamentos repercutiram até aqui, lembrando, especialmente, dos professores doutores Carlos Parada e Manuel Rolph de Viveiros Cabeceiras, por seu carinho e amizade que me possibilitaram chegar a este caminho, sendo meus eternos orientadores. A Georgina Santos, que mesmo sem saber, estava presente em minha memória a cada recordação de suas aulas da época de graduação. Ao meu orientador professor doutor Luiz Fernando Conde Sangenis por sempre tão prontamente me acolher como orientanda e me ensinar a ser protagonista da pesquisa, dando todo o suporte e o auxílio necessários para que o trabalho acontecesse. Às queridas professoras do Mestrado, Helena Fontoura, Regina de Jesus, Maria Tereza, Rosimeri Dias e Mairce Araújo, pelos ensinamentos. A Lana Pimentel e Maria Beatriz Leal, como toda a SEEDUC/RJ que nos deu todo apoio e orientação para que essa pesquisa tivesse sucesso.

Aos inúmeros amigos que estiveram presentes me apoiando e auxiliando, especialmente a professora e amiga Sabrina Batista, pois sem seu incentivo inicial, apoio e dicas, jamais seria possível ter chegado até aqui; a Bruna Milheiro e Filipe Mencari, que liam e reliam meus escritos desde o projeto; a Luiza Joia, Deborah Maciel e Leonardo Andrade por aturarem meus lamentos; a Sandra Bellas, Sonia Milhomen, Kátia Henriques, Libia Busquet, Edna Souto e Márcia Lagrimante (*in memorian*) por me darem todo o apoio para que este caminho fosse percorrido; e a tantos outros nomes que compreenderam minha ausência durante mais esta jornada.

Obrigada a todos que, de algum modo, desejaram o sucesso do meu trabalho e me apoiaram com palavras de incentivo e de carinho.

A escola é um espaço democrático onde as experiências religiosas de cada aluno (a) e de cada professor (a) precisam ser respeitadas, por meio não apenas do discurso elaborado, mas da convivência. Saramago tem uma definição precisa de que tudo isso que foi dito: ‘tolerar a existência do outro, e permitir que ele seja diferente ainda é muito pouco. Quando se tolera, apenas se concede, e essa não é uma relação de igualdade, mas de superioridade de um sobre o outro. Deveríamos criar uma relação entre as pessoas da qual estivessem excluídas a tolerância e a intolerância.

Kabenguele Munanga

RESUMO

COSTA, Geiziane Angélica de Souza. *O medo vai à escola: história do medo étnico-religioso e ensino oficial da história e cultura afro-brasileiras*. 2018. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

O medo foi tematizado historicamente pela obra sem precedentes do historiador francês Jean Delumeau (2009). Do autor aprendemos que não apenas os indivíduos, mas também as coletividades estão engajadas num diálogo permanente com o medo. Os medos que sentem os homens e lhes perturbam o espírito, na sua dimensão mais íntima, são, por certo, inúmeros, inconfessáveis, insondáveis. Outros, no entanto, tornam-se públicos, tomam coletividades, geram ações sociais violentas ou atitudes preventivas de grupos ou classes contra outras. O trabalho de Delumeau, ainda que trate de circunstâncias e de tempos históricos distintos, é inspiração e referência para esta pesquisa. O objetivo é tematizar uma paixão particular e recorrente no âmbito da cultura brasileira: a história do medo étnico-religioso ante as religiões tradicionais que se configuram em bases culturais afro-brasileiras. Como todo o medo, o medo étnico-religioso, provocado pela incompreensão de características da cultura africana e de suas religiões, tem uma história. A pretensão é a de discutir as causas histórico-culturais que elucidam a associação entre as religiões afro-brasileiras e as práticas consideradas demoníacas. Nesta associação, encontra-se a raiz do preconceito que, secularmente, impera em nossa sociedade desde sua formação. Fundamentalmente, o medo étnico-religioso tem a sua origem não apenas na ignorância e nas ideias pré-concebidas, mas também em imemoriais interpretações bíblico-teológicas e em recentes teorias pseudocientíficas que se tornaram correntes nas ciências sociais. O medo de que falamos toma oficialmente o espaço escolar e adentra as salas de aula, desde quando foi sancionada a Lei 10.639, implementada em 2003, que estabelece, de forma obrigatória, o ensino da História e da Cultura Afro-Brasileiras, amparada no art. 26^a da LDB. O preconceito histórico e socialmente construído, que nega e destitui de valor as religiões de matriz africana no Brasil, é um importante fator que dificulta o tratamento adequado das matérias e temáticas preconizadas pela Lei no currículo praticado pelos professores, em especial, por aqueles responsáveis pela disciplina de Religião. Orientações religiosas mais conservadoras têm tratado a cultura afro-brasileira de maneira limitada, estereotipada e restrita, sob uma visão maniqueísta em que apenas cabe a atitude de demonização. Estudantes, praticantes e adeptos das religiões afro-brasileiras, como é comum acontecer na sociedade, também sofrem discriminação e preconceito dentro das escolas. Escondem sua opção religiosa pelo medo da rejeição, e por não terem garantida materialmente a liberdade religiosa como direito fundamental do ser humano e parte inalienável da formação de sua identidade para o alcance pleno de sua cidadania. O conhecimento é o antídoto contra o medo, a ignorância e o preconceito, de modo que a escola tem uma importante e inescapável tarefa educativa a cumprir.

Palavras-chave: Medo étnico-religioso. Religiões afro-brasileiras. Intolerância religiosa.

Preconceito. Demonização.

ABSTRACT

COSTA, Geiziane Angélica de Souza. *Fear goes to school: history of ethno-religious fear and official teaching of afro-brazilian history and culture*. 2018. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

The fear was historically thematized by the unprecedented work of the French historian Jean Delumeau (2009). From the author we learn that not only individuals, but also collectivities are engaged in an ongoing dialogue with fear. The fears which men feel and disturb their minds in their most intimate dimension are certainly innumerable, unconfessable, unfathomable. Others, however, become public, take collectivities, generate violent social actions or preventive attitudes of groups or classes against others. Delumeau's work, although dealing with different historical circumstances and times, is the inspiration and reference for this research. The objective is to thematize a particular and recurring passion in the Brazilian culture: the history of ethnic-religious fear before the traditional religions that are configured in Afro-Brazilian cultural bases. Like all fear, ethno-religious fear, brought about by the misunderstanding of characteristics of African culture and its religions, has a history. The pretension is to discuss the historical-cultural causes that elucidate the association between the Afro-Brazilian religions and the practices considered demonic. In this association, lies the root of prejudice that, in the past, has prevailed in our society since its formation. Fundamentally, ethno-religious fear has its origin not only in ignorance and preconceived ideas, but also in immemorial biblical-theological interpretations and recent pseudo-scientific theories that have become commonplace in the social sciences. The fear of which we speak officially takes over the school space and enters the classrooms, since when Law 10.639 was implemented, implemented in 2003, which establishes, in a mandatory way, the teaching of Afro-Brazilian History and Culture, supported by art . 26th of LDB. The historical and socially constructed prejudice, which denies and detracts from the value of religions of African origin in Brazil, is an important factor that hinders the adequate treatment of the subjects and themes advocated by the Law in the curriculum practiced by teachers, especially those responsible for discipline of Religion. More conservative religious orientations have treated Afro-Brazilian culture in a limited, stereotyped and restricted way, under a Manichaeic vision in which only the attitude of demonization fits. Students, practitioners and adherents of Afro-Brazilian religions, as is common in society, also suffer from discrimination and prejudice within schools. They hide their religious option because of the fear of rejection, and because they have not materially guaranteed religious freedom as a fundamental right of the human being and an inalienable part of the formation of their identity for the full realization of their citizenship. Knowledge is the antidote to fear, ignorance and prejudice, so that the school has an important and inescapable educational task to fulfill.

Keywords: Ethnic-religious fear. Afro-brazilian religions. Religious intolerance. Preconception. Demonization.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Gênero dos entrevistados.....	96
Figura 2 -	Identidade religiosa declarada.....	97
Figura 3 -	Evangélico.....	97
Figura 4 -	Católico.....	98
Figura 5 -	Não declarado.....	99
Figura 6 -	Cristão.....	99
Figura 7 -	Outros.....	100
Figura 8 -	Umbanda.....	101
Figura 9 -	Protestante.....	101
Figura 10 -	Agnóstico.....	102
Figura 11 -	Nenhuma.....	102
Figura 12 -	Ateu.....	103
Figura 13 -	Candomblé.....	103
Figura 14 -	Espírita.....	104
Figura 15 -	Testemunha de Jeová.....	104
Figura 16 -	Rastafári.....	105
Figura 17 -	Cético.....	105
Figura 18 -	Messiânico.....	106
Figura 19 -	Ranking das principais palavras.....	107
Figura 20 -	Questionário de pesquisa.....	134

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	10
1	CULTURA E RELIGIÃO.....	17
1.1	Interpretações da cultura: do evolucionismo ao relativismo cultural.....	17
1.2	Religião e magia.....	20
1.2.1	<u>Religião e religiosidade popular no Brasil: o sincretismo na cultura popular...</u>	24
1.2.2	<u>Candomblé e umbanda: tradição e resistência africana no além-mar.....</u>	34
2	O PRECONCEITO QUE DESTRÓI: A IDEIA PRÉ-CONCEBIDA DO OUTRO QUE SEPARA.....	40
2.1	O medo que demoniza, preconceito que segrega: a intolerância que nasce do desconhecido - gênese dos nossos medos étnicos-religiosos.....	42
2.2	Intolerância: uma das faces do preconceito.....	54
3	LEI 10.639/03: UM REENCONTRO COM AS RAÍZES AFRICANAS DO BRASIL E A VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE.....	62
3.1	A Lei 10.693/03 e o currículo atual.....	66
3.2	Dificuldades, desafios e experiência escolar.....	69
4	ESCOLA E FÉ EM UM ESTADO LAICO: TECENDO CAMINHOS PARA A LIBERDADE RELIGIOSA COMBATENDO A INTOLERÂNCIA.....	77
4.1	O ensino religioso e as religiões afro-brasileiras em um estado laico: rejeição e constitucionalidade na educação brasileira.....	79
5	VIVENTES DA FÉ, ALVO DO PRECONCEITO.....	84
5.1	Análise de pesquisa: entrevista com alunos de diversos credos e professores praticantes das religiões afro-brasileiras.....	96
	CONCLUSÃO.....	113
	REFERÊNCIAS.....	118

APÊNDICE A – Apresentação.....	131
APÊNDICE B – Modelo de pesquisa com os alunos.....	134

INTRODUÇÃO

O medo, a menos heroica das paixões humanas, foi tematizado historicamente pela obra sem precedentes do historiador francês Jean Delumeau. O autor parte da ideia de que não apenas os indivíduos, mas também as coletividades estão engajadas num diálogo permanente com o medo. Segundo Delumeau (2009, p. 19), o medo é ambíguo: se de um lado é “inerente à nossa natureza, é uma defesa essencial, uma garantia contra os perigos, um reflexo indispensável que permite ao organismo escapar provisoriamente à morte”; de outro, “se ultrapassa uma dose, ele se torna patológico e cria bloqueios” (DELUMEAU, 2009, p. 19). Revela-nos Delumeau os pesadelos mais íntimos da civilização Ocidental, do Século XIV ao XVIII: o mar, os mortos, as trevas, a peste, a fome, a bruxaria, o Apocalipse, Satã. O trabalho de Delumeau é inspiração e referência para quem deseja tratar de uma gama de outros medos, em circunstâncias e tempos históricos distintos.

O medo é vivido de maneira diferente no tempo e no espaço, uma vez que é diferenciada a maneira como é sentido em cada grupo social, podendo ser fruto de um momento permanente ou cíclico (MENESES; SILVA, 2008, p. 3). Os medos que sentem os homens, as fobias que lhes perturbam o espírito, na sua dimensão mais íntima, são, por certo, inúmeros, inconfessáveis, insondáveis. Outros, no entanto, tornam-se públicos, tomam coletividades, geram ações sociais violentas ou atitudes preventivas de grupos ou classes contra outras. Ao modo que assevera Delumeau:

O historiador não precisa procurar muito para identificar a presença do medo nos comportamentos coletivos de grupos. Dos povos ditos ‘primitivos’ às sociedades contemporâneas, encontra-se quase a cada passo – e nos setores mais diversos da existência contemporânea. (DELUMEAU, 2001, p. 21).

Um dos grandes medos contemporâneos é o pavor provocado pelas pessoas consideradas estranhas, diferentes, estrangeiras. É o medo do desconhecido. Constatação que nos parece paradoxal, haja vista a acelerada mundialização que é a marca da presente era. As necessidades do capitalismo globalizado, indutoras da circulação cada vez mais intensa e livre de capitais e de mercadorias, chocam-se aos também crescentes fluxos de pessoas em direção aos países de economia mais desenvolvida. Guerras, pobreza, perseguições étnicas e religiosas forçam grandes migrações humanas. As migrações de enormes contingentes humanos oriundos do Leste Europeu, da África e do Oriente Médio em direção à Comunidade

Europeia é a nova face dos grandes dramas humanitários deste início de Século. A exclusão de países, regiões e continentes do mercado global e a reação dos pobres em busca de melhores condições de existência têm revelado toda a perversidade da economia de mercado. O resultado é a xenofobia, o medo (*phóbos*) do estrangeiro (*xénos*). A fobia travestida em ódio e repulsa a indivíduos e a grupos étnicos diferenciados tem sido alimentada pela onda de terrorismo que assola o cotidiano de vários países e regiões.

O medo contemporâneo do estrangeiro é uma espécie de medo étnico-religioso. Teme-se o estrangeiro que migra para os países de capitalismo avançado, não apenas por razões econômico-sociais (os pobres do sul e do leste que vem “roubar” empregos ou sobrecarregar os sistemas públicos de proteção social). O medo se potencializa no imaginário coletivo, sobretudo porque se aventa o pretense risco de que a cultura local não seja capaz de integrar e aculturar um excessivo número de imigrantes que pertencem a culturas não-ocidentais e não-cristãs (regiões podem rapidamente se islamizar). Assim, assistimos à extrema-direita em vários países utilizando o medo da diferença ou da religião associada ao terrorismo para afirmar suas teses nacionalistas e xenófobas em palavras de ordem que parecem ressoar com certo sucesso em segmentos do eleitorado. “Que a França permaneça francesa”¹, bradava a candidata à presidência da França, em 2017, Marine Le Pen, enquanto do outro lado do Atlântico, Donald Trump vencia a eleição presidencial afirmando que lideraria “uma América para os americanos em primeiro lugar”².

Deslocados para o Brasil de hoje, desejamos tratar, em particular, de uma paixão recorrente na nossa sociedade: o medo étnico-religioso ante as religiões tradicionais que se configuram em bases culturais afro-brasileiras.

Fundamentalmente, o medo de que falamos tem a sua origem não apenas na ignorância e nas ideias pré-concebidas, mas também em imemoriais interpretações bíblico-teológicas. Como todo o medo, o medo da cultura africana e de suas religiões tem uma história. Pierre Verger (1999) apresenta documentos que comprovam a dificuldade dos brancos colonizadores em compreender uma cultura – e uma religião – tão diversa. Por exemplo, o culto a Exu era, geralmente, realizado ao ar livre. Havia, portanto, assentamentos aos pés de árvores. Ao verem os padres que os negros saudavam os orixás nesses

¹ Jornais franceses destacam batalha midiática entre Macron e Le Pen. Disponível em: <<http://br.rfi.fr/franca/20170428-jornais-franceses-destacam-batalha-midiatica-entre-macron-e-le-pen>>. Publicado em 28/04/2017>. Acesso em: 11 mar. 2018.

² “America First”: leia a íntegra do discurso de posse de Trump. Disponível em <<http://www.valor.com.br/internacional/4843344/america-first-leia-integra-do-discurso-de-posse-de-trump>>. Acesso em: 11 mar. 2018.

assentamentos, concluíram equivocadamente que se tratava de pagãos que prestam culto às árvores.

Outra confusão recorrente foi a identificação de Exu com Satã. A demonização começa na África com a chegada dos europeus. Exu, na cultura africana, sofre grande sincretismo. Exu é o orixá mensageiro e foi sincretizado com outra entidade, Elegbara, o mensageiro do universo religioso dos povos fon, e que deram origem ao jeje brasileiro. Elegbara é a manifestação da divindade com funções de reprodução. Logo, seu culto se utiliza de imagens fálicas. O falo ereto, em diversas religiões, é símbolo de divindades importantes ligadas à reprodução humana, à fertilidade do solo e a fartura dos alimentos. Essas funções que, na África, eram originárias de Elegbara, foram também transferidas a Exu.

Nada mais coerente com a cultura ancestral africana baseada na solidariedade comunitária que exige a fecundidade como forma de participação na vida: “viver é igual a dar a vida” (ALTURA, p. 71). Os povos de origem banta acreditam que a descendência é a forma de viver sem fim. A ética e a religião dos bantos educam e preparam os indivíduos “para procriar e continuar palpantes na corrente vital que deu aos seus filhos, seu tesouro. [...] O bantu ‘revive’ nos filhos. A procriação condiciona a finalidade da existência” (ALTURA, p. 71).

Quando os primeiros missionários chegam aos territórios africanos, se deparam com o culto aos orixás e voduns. Vieram para cristianizar e civilizar um mundo considerado selvagem. Ao verem nos altares as formas fálicas, atribuíram a manifestação religiosa a algo demoníaco. Especialmente, o catolicismo tentou controlar a sexualidade de mulheres e homens, através da imposição da monogamia, da repressão de comportamentos sexuais que não se enquadravam no padrão heterossexual e da exaltação da castidade e da continência sexual como ideais das virtudes cristãs.

Os primeiros europeus que tiveram contato na África com o culto do orixá Exu dos iorubás, venerado pelos fons como o vodum Legba ou Elegbara, atribuíram a essa divindade uma dupla identidade: a do deus fálico greco-romano Príapo e a do diabo dos judeus e cristãos. A primeira por causa dos altares, representações materiais e símbolos fálicos do orixá-vodum; a segunda em razão de suas atribuições específicas no panteão dos orixás e voduns e suas qualificações morais narradas pela mitologia, que o mostra como um orixá que contraria as regras mais gerais de conduta aceitas socialmente, conquanto não sejam conhecidos mitos de Exu que o identifiquem com o diabo. Atribuições e caráter que os recém-chegados cristãos não podiam conceber, enxergar sem o viés etnocêntrico e muito menos aceitar. Nas palavras de Pierre Verger, Exu "tem um caráter suscetível, violento, irascível, astucioso, grosseiro, vaidoso, indecente", de modo que "os primeiros missionários, espantados com tal conjunto, assimilaram-no ao Diabo e fizeram dele o símbolo de tudo o que é maldade, perversidade, abjeção e ódio, em oposição à bondade, pureza, elevação e amor de Deus". (PRANDI, 2001, p. 45).

No Brasil, as representações fálicas de Exu não foram tão comuns quanto na África. Todavia, é simbolizado com chifres e portando um tridente de ferro. Os chifres e o tridente com os quais Exu é representado, na imagética católica, são características próprias de Satanás. Logo, Exu é a representação do diabo e os seus cultores adoradores de Satã. O próprio Verger (2002) atesta o sincretismo entre Exu e o diabo, no Brasil e em Cuba. Dessa pecha Exu ainda não se livrou, estando ainda bastante arraigada no imaginário popular. Nas palavras de Reginaldo Prandi (2009), em entrevista ao *Jornal Extra*, “as pessoas morrem de medo de Exu” e “quando se referem a algo muito ruim, usam as palavras macumba, despacho, feitiço. É uma realidade superficial e distante da realidade mítica e ritualística de um terreiro”³. A ignorância e o desconhecimento que geram interpretações falsas, até hoje, continuam a assombrar corações e mentes.

Como mensageiro dos deuses, Exu tudo sabe, não há segredos para ele, tudo ele ouve e tudo ele transmite. E pode quase tudo, pois conhece todas as receitas, todas as fórmulas, todas as magias. Exu trabalha para todos, não faz distinção entre aqueles a quem deve prestar serviço por imposição de seu cargo, o que inclui todas as divindades, mais os antepassados e os humanos. Exu não pode ter preferência por este ou aquele. Mas talvez o que o distingue de todos os outros deuses é seu caráter de transformador: Exu é aquele que tem o poder de quebrar a tradição, pôr as regras em questão, romper a norma e promover a mudança. Não é pois de se estranhar que seja considerado perigoso e temido, posto que se trata daquele que é o próprio princípio do movimento, que tudo transforma, que não respeita limites e, assim, tudo o que contraria as normas sociais que regulam o cotidiano passa a ser atributo seu. Exu carrega qualificações morais e intelectuais próprias do responsável pela manutenção e funcionamento do *status quo*, inclusive representando o princípio da continuidade garantida pela sexualidade e reprodução humana, mas, ao mesmo tempo, ele é o inovador que fere as tradições, um ente portanto nada confiável, que se imagina, por conseguinte, ser dotado de caráter instável, duvidoso, interesseiro, turbulento e arrivista. (PRANDI, 2001, p. 50).

Outro aspecto desconhecido pela maioria é que a religião tradicional africana é monoteísta (ALTURA, 2014). Há um deus único – Nzambi, Nyambe – para os bantu, – Olorum, Olodumare – para os sudaneses, e suas manifestações – os voduns e os orixás. Significa dizer que os orixás não são deuses, mas manifestações de deus. Os orixás são as forças criadoras de Olorum, as forças da natureza. Para a maioria das pessoas que desconhecem a cultura ancestral africana, as religiões dos orixás são adoradoras de muitos deuses. Nesse sentido, o monoteísmo cristão é considerado superior, e as religiões africanas passam por primitivas, politeístas e idolátricas. O aspecto crucial é o sacrifício ritual de

³ Pesquisador das religiões afro no Brasil explica a raiz histórica dos preconceitos contra a umbanda e o candomblé. Disponível em: <<https://extra.globo.com/noticias/rio/pesquisador-das-religoes-afro-no-brasil-explica-raiz-historica-dos-preconceitos-contr-umbanda-o-candomble-229772.html>>. Acesso em: 11 mar. 2018.

animais. As religiões cristãs abordam o sacrifício a partir do aspecto simbólico. Na consagração eucarística, pelas mãos do sacerdote, opera-se a transubstanciação do pão e do vinho no corpo e sangue de Cristo que se imola no altar. Os fiéis cristãos, ao comungar sob as duas espécies, de pão e de vinho, em verdade, alimentam-se da carne e do sangue de Cristo. Nas religiões de matriz africana, o sangue é efetivamente derramado. O gesto cruento é mais um argumento gravoso a denunciar o primitivismo dos cultos afro-brasileiros e a exaltar a superioridade do cristianismo.

No Novo Mundo, as religiões de matriz africana eram práticas de negros, escravos e pobres. Os brancos, quando as praticavam, faziam tudo às escondidas. Atualmente, o Candomblé da Bahia e a Umbanda, mais praticada nos estados do Sudeste e do Sul, embranqueceram. Com relação a Umbanda, Joãozinho da Goméia (João Torres Filho), baiano de origem, e que se estabeleceu no Rio de Janeiro, na década de 50 do Século XX, teve papel crucial. Divulgou a religião no meio de brancos e de pessoas de estrato social superior. Tanto no Rio de Janeiro, quanto em São Paulo, iniciou grande quantidade de filhos (MAGNANI; TORRES, 2000)⁴.

Mesmo havendo o embranquecimento dos seus adeptos, as religiões afro-brasileiras continuam em risco, agora, com o crescimento das religiões neopentecostais. No Brasil, o neopentecostalismo torna-se detentor de poder em diversas esferas institucionais (político, judiciário, econômico, de comunicação). As correntes mais fundamentalistas pregam a letra da Bíblia e não o seu sentido. Promovem rituais de exorcismos contra Exu, identificado com o diabo, e os demais orixás. Líderes religiosos estimulam ações concretas de ataques a terreiros e a adeptos das religiões afro-brasileiras nas ruas. Não toleram outras formas de crenças, mesmo entre cristãos, o que tem levado a recorrentes vilipêndios de imagens sagradas, mesmo no interior dos templos católicos.

Tematizar o medo étnico-religioso, suas causas históricas e culturais, e suas consequências atuais, no âmbito da sociedade brasileira, em especial, no contexto escolar, é o desafio a que nos propusemos. O conhecimento e o respeito são os melhores antídotos contra este tipo de medo.

A escola, por sua natureza e função social, é a mais apropriada das instituições a lidar com nossos medos e fazer com que se dissipem, à medida que também adquirir os meios apropriados para contribuir com a disseminação de outros saberes e ciências, ainda considerados marginais, e fomentar a pluralidade, a diversidade, a tolerância e o diálogo.

⁴ Para aprofundar o assunto, leia Magnani e Torres.

Conforme dissemos na apresentação inicial, atuamos numa esfera em que as divergências não operam no plano lógico-formal, mas ideológico e emocional. Segundo Maturana (2002, p. 17), “nunca brigamos quando o desacordo é apenas lógico, isto é, quando o desacordo surge de um erro ao aplicar as coerências operacionais derivadas de premissas fundamentais aceitas por todas as pessoas em desacordo”.

Todavia, há outro tipo de desacordo que geram conflitos: é o caso de todas as discussões ideológicas. Ocorrem “quando a diferença está nas premissas fundamentais que cada um tem. Esses desacordos sempre trazem consigo uma explosão emocional, porque os participantes vivem seu desacordo como ameaças existenciais recíprocas” (MATURANA, 2002, p. 17).

Para Maturana, o humano se constitui no entrelaçamento do emocional com o racional.

O racional se constitui nas coerências operacionais dos sistemas argumentativos que construímos na linguagem, para defender ou justificar nossas ações. Normalmente vivemos nossos argumentos racionais sem fazer referência às emoções em que se fundam, porque não sabemos que eles e todas as nossas ações têm um fundamento emocional, e acreditamos que tal condição seria uma limitação ao nosso ser racional. (MATURANA, 2002, p. 19).

Os desacordos que se dão no plano religioso não terão solução, a menos que os grupos que divergem saiam da esfera estritamente religiosa, em que os fundamentos de uma crença neguem os fundamentos da outra, sem que consigam passar a um outro domínio em que vigore o respeito mútuo. Sem aceitação e respeito por si mesmo não se pode aceitar e respeitar o outro, e sem aceitar o outro como legítimo outro na convivência, não há fenômeno social possível.

Não basta que os grupos oponentes se reúnam para conversar sobre a tolerância ao erro do outro. Se assim o fizerem acabarão brigando, pois ambos os grupos estão defendendo sistemas que, embora coerentes em si, têm premissas fundamentais diferentes, que se excluem mutuamente e que seus seguidores aceitam ou rejeitam não a partir da razão, mas da emoção: as premissas fundamentais de uma ideologia ou de uma religião são aceitas a priori e, portanto, não têm fundamento racional. (MATURANA, 2002, p. 17-18).

As premissas fundamentais de todo sistema racional são não racionais, mas emocionais: “são noções, relações, distinções, elementos, verdades, que aceitamos a priori porque nos agradam” (MATURANA, 2002, p. 52). E tal aceitação apriorística das premissas que constituem um domínio racional pertence ao domínio da emoção e não ao domínio da razão, mas nem sempre nos damos conta disto.

Pertencemos, no entanto, a uma cultura que dá ao racional uma validade transcendente, e ao que provém de nossas emoções, um caráter arbitrário. Por isso é difícil para nós aceitarmos o fundamento emocional do racional, e pensamos que isso nos expõe ao caos da irracionalidade, onde tudo parece ser possível. Acontece, entretanto, que o viver não ocorre no caos, e que há caos somente quando perdemos nossa referência emocional e não sabemos o que queremos fazer, porque nos encontramos recorrentemente em emoções contraditórias. (MATURANA, 2002, p. 52).

É necessário que tenhamos cada vez mais consciência acerca das emoções que fundamentam a nossa ação, uma vez que todo sistema racional se constitui no operar com premissas previamente aceitas, a partir de uma certa emoção.

No estudo que realizamos, o medo é a emoção predominante daqueles que desconhecem, agridem e demonizam as religiões de matriz africana. Afinal, o medo do inferno sempre foi um meio de afastar os crentes das ocasiões que pudessem levá-los ao pecado, bem como das maquinações do diabo, a personificação do mal nas diversas religiões cristãs, sempre ocupados em distrair e afastar os humanos do caminho do bem que conduz a Deus e às bem-aventuranças do céu.

Tratamos, portanto, de uma pedagogia negativa, a pedagogia do medo, e que se mostrou relativamente eficaz em ambientes culturais e sociais em que a religião é o grande princípio macro-regulador da vida individual e social.

1 CULTURA E RELIGIÃO

1.1 Interpretações da cultura: do evolucionismo ao relativismo cultural

Os temas da cultura estão associados ao estudo da antropologia, em especial da etnologia. O humano é o único ser produtor de cultura. Todo o seu agir é sempre ação cultural. Dito de outra forma, a cultura é simplesmente o resultado de qualquer trabalho humano. O agir humano está sempre referenciado a sistemas simbólicos. Deste modo, a materialidade da existência humana, produtora de gestos, objetos e instrumentos ganha significados diversos no âmbito cultural dos povos. Logo, faz mais sentido falar em “culturas”, não em “cultura” (SILVA, 2015, p. 61). O que nos parece tão simples e óbvio precisou de muitas décadas de embates, divergências e consensos no seio da comunidade científica.

O período formador da antropologia foi marcado pelo predomínio do paradigma evolucionista. Os principais representantes da antropologia evolucionista foram os britânicos Edward Burnet Tylor (1832-1917) e James Frazer (1854-1941), e o norte-americano Henry Morgan (1818-1881). O evolucionismo propugnava um tempo histórico, linear e universal e que apontava na direção teleológica do que poderíamos chamar de progresso. Os diversos grupos humanos se encontravam em estágios diferenciados de desenvolvimento. Enquanto a sociedade ocidental europeia ocupava o nível mais avançado de progresso da humanidade, os demais povos orientais, africanos, americanos e australianos, eram enquadrados em estágios inferiores da mesma linha histórica da evolução. Evidente que a concepção de “civilização” correspondia aos padrões culturais etnocêntricos dos teóricos evolucionistas, todos europeus. Desta forma, os traços característicos da cultura ocidental, o conhecimento científico, o estabelecimento da propriedade privada, o direito positivo, o monoteísmo e a monogamia, eram expressões das formas mais complexas da cultura e da organização social. Os demais povos, designados selvagens e primitivos, eram definidos pela via negativa: sem lei, sem estado, sem deus verdadeiro. Em razão disso, suas leis eram consuetudinárias, religiosamente animistas ou fetichistas, poligâmicos, clânicos e comunistas. Viviam em condição de atraso, apresentando organizações mais simples de parentesco, tecnologia e crenças. Os evolucionistas olhavam para os africanos, ameríndios e indianos, e viam neles o passado da humanidade (FABIAN, 1983).

O direito, o parentesco, a magia e a religião eram as instituições que mais despertavam o interesse dos evolucionistas. Extraídas de seu contexto social de origem e uso, os elementos e características de cada uma dessas instituições eram separados e classificados dos mais simples aos mais complexos, sendo então dispostos em uma escala evolutiva. Crenças mágico-religiosas, técnicas, instrumentos e formas de organização social eram associados a estágios inferiores ou superiores da evolução da humanidade. Para Morgan, por exemplo, todos os grupos humanos poderiam caber em uma linha imaginária do tempo que partia da condição de selvageria, passava pela de barbárie e atingia a civilização. Por sua vez, Frazer acreditava em um modelo de evolução cultural em três etapas: um estágio mágico é seguido por um estágio religioso que dá lugar a um estágio científico (ERIKSEN e NIELSEN, 2007).

Ao defender a irracionalidade e a inferioridade das manifestações culturais dos povos do Novo Mundo, as teorias evolucionistas caíram em descrédito. Entretanto, ainda assim, contribuíram decisivamente para o reconhecimento de suas organizações sociais e impuseram a relevância científica de seu estudo, ao demonstrar que tais povos não se limitavam às leis naturais.

Uma determinada cultura não pode ser analisada de forma isolada, pois está sempre ligada, de certa forma, às outras culturas, já que, na realidade, não existe uma barreira que separe as diversidades, havendo continuidade entre elas. Essa consideração leva ao entendimento de que as culturas são sempre dinâmicas, formando-se e transformando-se a partir das experiências de cada povo, sob a influência da subjetividade humana, acrescentando novos conceitos e não substituindo ou anulando os já existentes. Logo, não existem culturas puras, uma vez que todas partem de um encontro com tradições anteriores, redimensionadas e reformuladas socialmente. A esse respeito, Eric Wolf aponta que

Erramos ao pensar em uma cultura em cada sociedade, uma subcultura em cada segmento social, e esse erro prejudicou nossa capacidade de ver as coisas dinamicamente. É possível que um grupo humano possa ter mais do que uma cultura, diversificar sua abordagem em relação à vida, ampliando seu campo de manobras através de um processo de generalização, assim como é possível que um grupo humano se especialize, restringindo-se a um conjunto de formas culturais e evitando quaisquer alternativas possíveis (apud MINTZ, 2009, p. 230).

A este respeito, Levi-Strauss aponta que “a cultura é como uma lente através da qual o homem vê o mundo. Homens de culturas diferentes usam lentes diversas e, portanto, tem visões desencontradas das coisas” (apud LARAIA, 1989, p. 69). Assim se explica por que hábitos de um determinado povo parecem tão incomuns e, até mesmo, estranhos ou inaceitáveis a outro. Logo, a cultura, pode ser compreendida como as ações sociais de um

grupo humano em um determinado território e espaço dentro de um período, englobando suas tradições e a totalidade da vida de um povo, formando e transformando com o tempo.

A antropologia, num primeiro momento, desafiada a capturar a alteridade das culturas, tornou a diferença acessível a um “nós” europeu, ocidental. A corrente evolucionista assim procedeu sem se livrar do esquema intelectual etnocêntrico dominante em sua época, continuando a enquadrar a alteridade a partir do princípio da exclusão. O além-mar atraiu o olhar europeu sob a ótica do exotismo disforme, classificação que rebaixa a diferença; o “outro” continuou reduzido a um estatuto inferior. O desmonte da armadilha etnocêntrica foi possível a partir do desenvolvimento do funcionalismo britânico, com destaque aos trabalhos etnográficos de Bronislaw Malinowski (1884-1942) – pioneiro no método da observação participante – e de Alfred Reginald Radcliffe-Brown (1881-1955), e do culturalismo americano, inaugurado por Franz Boas (1858-1942). Boas elaborou críticas definitivas tanto à ideia de evolução social unilinear, quanto à crença de que existiriam diferenças inatas entre a mentalidade de civilizados e a de primitivos, desafiando a premissa da inferioridade destes últimos. Boas também promoveu um ferrenho ataque ao conceito de raça, engajando-se em debates públicos contra o racismo e a favor da igualdade entre os povos.

No âmbito do culturalismo, o relativismo cultural foi um dos antídotos mais eficazes contra o etnocentrismo. Significa dizer que todas as culturas deveriam ser consideradas em seus próprios termos, evitando-se os preconceitos derivados do apego às convenções culturais de quem as estuda. Não há, portanto, medida absoluta para informar julgamentos, e os valores são relativos e, portanto, a avaliação do costume do outro com base no que julgamos bom e aceitável representa um obstáculo ao conhecimento verdadeiramente antropológico. Tornou-se dominante, na tradição americana, a rejeição do método comparativo, sob o argumento de que cada fenômeno cultural corresponde a uma combinação de elementos, segundo uma lógica e uma história própria. Na trilha de Boas, ganhou força a tese de que a cada povo corresponde uma cultura com perfil particular, ou seja, cada grupo se destaca por um conjunto de costumes, tradições e instituições.

Por sua vez, Clifford Geertz (1926-2006) é o mais expressivo representante da antropologia interpretativa ou hermenêutica. A Antropologia passa a ser considerada não mais uma ciência experimental em busca de leis, mas uma ciência interpretativa à procura do significado. Geertz (1989) defende o caráter semiótico da cultura. Sua referência é a sociologia clássica de Max Weber, para quem o homem só é capaz de viver em um mundo que para si seja dotado de sentido. A cultura é produtora de uma complexa teia de significados tecida por seus membros em suas interações cotidianas e que funciona como um mapa para a

ação social. Em termos metafóricos, a cultura é um texto, ou um conjunto de textos, que os atores sociais leem para interpretar o curso dos acontecimentos sociais.

O antropólogo é um tradutor cultural capaz de interpretar os significados desses textos culturalmente construídos pelos sujeitos sociais: falas, silêncios, gestos, ações. Todavia, para Geertz, o antropólogo constrói interpretações de segunda mão: é intérprete de interpretações. Lê o texto cultural por sobre o ombro dos nativos. A rigor, são os próprios sujeitos sociais que interpretam em primeira mão sua própria cultura. Fazer etnografia, segundo Geertz, é como tentar ler um manuscrito desbotado, cheio de rasuras e emendas. O trabalho etnográfico consiste em ler nas entrelinhas, construir interpretações, sempre provisórias, sempre passíveis de serem questionadas e/ou reconstruídas.

Não obstante, enquanto, atualmente, nos estudos antropológicos contemporâneos prevalecem interpretações que enaltecem o relativismo cultural, o multiculturalismo e a convergência de culturas distintas, no imaginário popular predominam percepções evolucionistas e etnocêntricas. Sem dúvida, a falta da capacidade ou a dificuldade de relativizar as culturas, reforçam sentimentos de inferioridade e de superioridade ante a cultura alheia.

1.2 Religião e magia

Os aspectos da cultura sobre os quais nos debruçamos neste trabalho são os da religião e da magia⁵, uma vez que estas manifestações e crenças ajudam a compor a sociedade, a partir da relação estabelecida entre o homem e o mundo, tentando responder aos anseios humanos em momentos de crises e incertezas, ainda que não estejam restritos a estes períodos.

A magia, embora possa ser confundida com a religião, e, mesmo havendo proximidade entre elas, guardam as devidas diferenças. A religião necessita da crença em seres espirituais, ao passo que a magia permeia o controle dos poderes sobrenaturais.

Ângelo Brelich (1970) pontua a religião como um conceito difícil de ser definido, uma vez que este deveria ser bem abrangente a fim de dar conta dos diversos tipos de manifestações religiosas existentes na humanidade. Entretanto, religião pode ser compreendida por um sistema de símbolos, tal como a língua e a cultura em si. Podendo ser

⁵ Destacam-se nessa área os estudos dos antropólogos Levi-Strauss, Clifford Geertz, Marcel Mauss e Malinowski.

fenômenos da natureza ou objetos produzidos pelo homem, carregados de elementos psicológicos para uma sociedade ou sociedades, de culturas distintas ou não.

Se os símbolos sagrados não induzissem a disposições nos seres humanos e ao mesmo tempo não formulassem ideias gerais de ordem, por mais oblíquas, inarticuladas ou não sistemáticas que fossem, então não existiria a diferenciação empírica da atividade religiosa ou da experiência religiosa. (...) O homem tem uma dependência tão grande em relação aos símbolos e aos sistemas simbólicos a ponto de serem decisivos para sua viabilidade como criatura e, em função disso, sua sensibilidade à indicação até mesmo mais remota de que eles são capazes de enfrentar um ou outro aspecto da experiência provoca neles a mais grave ansiedade. (GEERTZ, 1989, p. 114).

A palavra religião tem origem no termo latino “*religio*”. Segundo Azevedo (2010, p. 90), “*religio* apresenta-se dividido entre duas etimologias possíveis: uma de origem cristã e outra de origem dita pagã”. Cícero (+43 a.C.), ao tratar dos cultos romanos antigos, propõe o termo *relegere* como origem etimológica de *religio*, enquanto Lactâncio (+330 d.C.), para designar as práticas cristãs, aproxima *religio* de *religare*.

Para Cícero o termo *relegere* deixa transparecer cuidado, o respeito, a paciência, o pudor e a piedade, pois “a prática religiosa romana está associada ao zelo, a uma relação respeitosa com os deuses que torna necessária a repetição precisa dos ritos⁶ (AZEVEDO, 2010, p. 91). Para Lactâncio, numa ambiência cristã, a palavra *religio* viria do verbo *religare*: ligar de novo, estabelecer novo laço. Religião seria atitude de piedade e devoção que religa, une de novo os homens a Deus. Azevedo (2010) propõe uma interpretação de *religio* que se valha de ambas as etimologias, que, antes de serem antagônicas, são complementares. Desta forma, pode-se dizer que religião designa a observância escrupulosa do culto, a prática religiosa, e os laços de piedade e amor que unem os homens a deus.

A religião é formada pela união de ritos (prática que pode ser em forma de oração, preces, oferendas e manifestações de tipo propiciatório ou intensificação, de passagem ou de transição, e de iniciação; por métodos de ordálio ou adivinhação) e de crenças (sem compreensão racional) assim como pelo sobrenatural (seres, entidades, forças e almas dos mortos), sendo este o cerne da religião e dos cultos (em espaço ou servindo-se de objetos considerados sagrados) (MARCONI; PRESOTTO, 1992).

Para Felix Kessing (1961), a religião teria a função precípua de responder aos questionamentos do homem a respeito da existência, do poder, da providência e da moralidade (função explanatória) e interpretar as diferentes esferas da vida humana, como a

⁶ O prefixo “re” significa: de novo, originariamente, retomado.

economia, a política, a família, o lazer, a estética, a segurança etc. (função interpenetrava) (MARCONI; PRESOTTO, 1992).

Segundo Raymond Firth (1974), a função da religião estaria relacionada à organização social, servindo para o estabelecimento de uma autoridade, como também para um ajuste pessoal. A religião estaria diretamente ligada aos valores morais e éticos. Tais valores são capazes de criar um padrão desejável de conduta. O tabu surge justo para interditar as condutas não desejáveis. Desta forma, os indivíduos temem violar o padrão de conduta estabelecido. Indica, portanto, os símbolos de precaução contra coisas essencialmente perigosas. Por consequência, teme-se uma punição ou castigo sobrenatural ao indivíduo que viole alguma das regras estabelecidas (MARCONI; PRESOTTO, 1992).

Diversas são as teorias que tentam explicar a origem da religião, a exemplo, do pensamento de Evans Pritchard (1978) que a subdivide em teorias psicológicas, baseadas em sentimentos e emoções, por meio do mito natural (sobrenatural); do animismo (alma); do animatismo (mana, poder); do manismo (manes – espírito dos mortos); da magia e do totemismo. Há outro conjunto de teorias sociológicas⁷ que se fundam na contraposição entre o sagrado e o profano.

O estudo da história das religiões, como área específica possuidora de objeto e de metodologia, tem início no século XIX e se consolida no século XX, ainda que possa encontrar suas sementes em matérias que remontam o século XVI, quando se deu a ruptura do pensamento cristão. No século XVIII, sob a influência do Iluminismo, o sentimento religioso ganha apoio da etnologia.

A teoria comtiana dos três estágios da humanidade (teológico, metafísico e o positivo), agregada ao evolucionismo de Charles Darwin e de Herbert Spencer, propiciam as visões evolucionistas sobre cultura e religiosidade, da mesma forma que Tylor buscava uma origem comum das religiões no que chamou de animismo.

Émile Durkheim (2003), igualmente, defende que todos os elementos religiosos essenciais do pensamento deveriam encontrar-se, em forma germinal, nas religiões ditas “primitivas”. Por isso o primeiro passo do autor consiste exatamente em oferecer uma definição precisa daquilo que entende como religião primitiva, formulada da seguinte maneira:

Dizemos de um sistema religioso que ele é o mais primitivo que nos é dado observar, quando ele preenche as duas condições seguintes: em primeiro lugar, que se encontra em sociedades cuja organização não é ultrapassada por nenhuma outra

⁷ Destacando-se Emile Durkheim, Fustel de Coulanges, Marcel Maus, Radcliffe-Brown e R. Smith.

em simplicidade; é preciso, além disso, que seja possível explicá-lo sem fazer intervir nenhum modelo tomado de uma religião anterior (DURKHEIM, 2003, p. 5).

Para Durkheim (2003), o fenômeno religioso mais elementar é o *totemismo*, princípio fundamental das religiões totêmicas, razão pela qual concentra seus esforços em investigar, a partir de dados etnográficos, as religiões totêmicas de seu tempo e, em particular, o totemismo australiano, considerado a forma mais simples dessa configuração existente.

Max Weber (1999), por sua vez, pauta sua pesquisa nas construções de “tipos ideais”, através da observação das comunidades religiosas, sendo a religião apenas uma das várias formas dos homens se organizarem, analisando-as, mas sem a pretensão de construir uma história das religiões. Entretanto, se dedicou a conceitos como os de carisma e de espírito. Sua mais brilhante intuição desenvolveu em *A ética protestante e o espírito do capitalismo*, elevando a religião, elemento da cultura, à principal categoria sociológica capaz de explicar a origem do sistema capitalista.

Para Mircea Eliade (1986), o interesse teórico pelas religiões já se dava desde a Antiguidade, por Aristóteles. Pauta sua pesquisa na experiência religiosa e em suas estruturas, partindo da premissa de que o sagrado sempre se dá em oposição ao profano (HERMAMM, 1997). Eliade busca as semelhanças entre as diferentes religiões existentes através de uma abordagem fenomenológica.

Na segunda metade do século XIX, se iniciava a organização da ciência das religiões, em Genebra, por Max Muller (1867), buscando elementos comuns às diferentes religiões e, assim, distintamente dos objetivos da sociologia, encontrar a primeira delas por intermédio da ciência comparada das religiões, como o proposto por Angelo Brelich (1997). Foi uma tentativa de formar uma base empírica para esse estudo, de modo descritivo e analítico. Tencionava-se uma metodologia sociológica ainda que considere as diferenças de espaço e tempo, logo histórica. Era por princípio interdisciplinar, com colaborações teóricas da história, sociologia, filosofia, ente outras.

Com relação a nomenclatura, “Ciência da Religião”, “Ciências da Religião” ou “Ciências das Religiões”, “cada um desses termos possui uma epistemologia própria, e não existe consenso a esse respeito no meio acadêmico” (STIGAR, 2014, p. 141) Diferenciam-se da teologia, pois esta problematiza e analisa o fenômeno religioso a partir de referenciais teóricos e dogmas de fé próprios.

A partir de então, os estudos da religião se desenvolvem em uma disciplina própria, buscando contar a história das grandes religiões. Nesta perspectiva, estão as produções de Marcel Simon e Andre Benoit (1987), *Judaísmo e Cristianismo Antigo – de Antóco Epifânio*

a Constantino, como também o próprio Durkheim (1996), *As formas elementares da vida religiosa: o sistema totêmico na Austrália*, J Georges Duby (1987), *Guilherme Marechal*, Serafim Leite, *História da Companhia de Jesus no Brasil* (1939), Charles Boxer (2007), *A Igreja militante e a Expansão Ibérica 1440-1770*, Lucian Febvre (2009), *O problema da incredulidade no século XVI: A religião de Rabelais*, Marc Bloch (1993), *Os reis taumaturgos*, Carlo Ginzburg (1987), *O queijo e os vermes*, Keith Thomas (1991) *A religião e o declínio da magia*, Marcel Detienne (2002), *Comparar o Incomparável*, Jean Pierre Vernant (1990), *Mito e pensamento entre os gregos*, entre outros.

1.2.1 Religião e religiosidade no Brasil: o sincretismo na cultura popular

A religiosidade brasileira é caracterizada pela sua pluralidade devido à forte presença colonizadora católica como também de resistência africana e em menor, porém não menos importante, tradições indígenas, que aqui nesta pesquisa longe de ratificar o chamado “mito das três raças”, mas analisar as contribuições como um todo resultante desses encontros.

Podemos dizer que existe religiosidade sem religião, ao passo que o contrário é inexistente (CORREIA, 2012). A religiosidade pode ser manifestada de maneiras distintas, por meio de diferentes símbolos que contribuem para legitimar uma religião, dentre eles, a exemplo do catolicismo, poderiam estar as missas, tal como as celebrações dos santos, orações ao deitar e ao levantar, procissões, promessas, novenas, consagrações, alianças (devoções), imagens etc. A exemplo protestante, estaria no culto da palavra, no modo de vestir. Já na doutrina espírita, os símbolos se dão por gestos, o passe, as palestras e, por vezes, a não ingestão de determinados alimentos como carne vermelha e bebidas alcoólicas. Em contrapartida, as manifestações religiosas indígenas, são totalmente diferentes das religiões de matriz cristãs citadas anteriormente. Estas partem das relações entre a natureza e os homens.

Na atualidade, é mais adequado a utilização do conceito “religiosidade popular” em vez de “religião popular” (CARVALHO, 2006, p. 4). O termo religião é mais engessado ao passo que religiosidade é mais peculiar, no sentido de expor de maneira mais clara, o resultado da produção sociocultural e do encontro com as demais culturas em um determinado espaço.

Contudo, independente do credo, a religiosidade acaba se fundindo a determinadas práticas religiosas. Logo, se a religiosidade é vista de modo institucionalizado, o seu caráter

peçoal de culto pode ser perdido, ainda que, na sociedade brasileira, os indivíduos possuam forte religiosidade pessoal. É comum que as pessoas agreguem elementos de religiões distintas a sua própria filosofia de vida, ainda que o cristianismo constitua o fundamento principal da experiência religiosa.

Para melhor entender o tema, muitas são as interpretações e as formas como este fenômeno foi compreendido ao longo dos tempos, visto que inúmeras são as situações e os contextos históricos aos quais ocorrem os encontros culturais, em que cada combinação ao longo do tempo e do espaço, marcam processos únicos. Passemos para uma breve análise dos autores e conceitos sobre o assunto⁸.

No início do século XX, há uma renovada busca pelas raízes da cultura brasileira, em vista da construção de uma identidade nacional. Destacam-se as figuras de Silvio Romero (1890) e Nina Rodrigues (1932), iniciadores de estudos que se ocupavam dos tipos nacionais (o sertanejo, o negro, o mestiço) e que vieram a influenciar outras gerações de estudiosos. Aspectos da religiosidade popular provocam-lhes mais atenção do que as instituições religiosas em si, em especial, a influência africana na cultura brasileira que se deu a partir do que denominamos de sincretismo.

Raimundo Nina Rodrigues em sua perspectiva evolucionista, não utiliza em seus trabalhos a palavra sincretismo (embora seja o pioneiro a estudar este tema), mas faz uso de “expressões equivalentes”, tais como: fusão e dualidade de crenças, justaposição de exterioridades e de ideias religiosas, associação, adaptação e equivalência de divindades, ilusão da catequese e outras”. (FERRETI, 2013, p. 41).

Consta que os primeiros compreendiam mal o culto católico e para eles a conversão era apenas uma “justaposição de exterioridades”, enquanto para o negro crioulo e para o mestiço, as práticas fetichistas e a mitologia africana vão degenerando de sua pureza primitiva. (...) O sincretismo ou a ‘adaptação fetichista ao catolicismo’, no dizer de Nina Rodrigues, no candomblé e na umbanda, parece hoje mais claramente distinto do que em fins do século passado, ao tempo de suas pesquisas. (FERRETI, 2013, p. 42).

Para Nina Rodrigues “é a equivalência das divindades que dá a ilusão da conversão católica [...] sem renunciar aos seus deuses ou orixás” (FERRETI, 2013, p. 45). Ferretti afirma que todas as classes são “aptas a se tornarem negras”, uma vez que inúmeras pessoas de “cores” diversas buscavam se beneficiar das práticas de feitiçaria dos cultos africanos, em

⁸ Compreendemos que este mesmo fenômeno pode ser analisado através de outras vertentes como multiculturalismo, circularidade cultural, antisincretismo, interculturalidade, transculturação, aculturação, desculturação e neoculturação.

que os jeje-nagô seriam uma verdadeira religião e deveriam ser garantidas constitucionalmente sua liberdade religiosa (FERRETTI, 2013)

Arthur Ramos, trinta anos após Nina Rodrigues, dá continuidade ao seu pensamento, e amadurece o conceito de sincretismo ao passo que os norte-americanos compreendiam esse mesmo fenômeno nomeando-o de adaptação, “estendendo a todos os casos harmoniosos de contatos culturais” (FERRETTI, 2013, p. 45). Em suma, para Arthur Ramos, o sincretismo, nada mais seria que um resultado fruto do processo de aculturação não os distinguindo entre si como também não o compreende como forma de resistência cultural. (FERRETTI, 2013).

Ramos (1942) foi de fato o primeiro estudioso brasileiro a analisar o sincretismo sob o ponto de vista da teoria culturalista, difundida largamente desde a década de 1930. A esse respeito diz: “O que Nina Rodrigues julgou como sendo uma justaposição no negro e uma fusão no crioulo e mulato, não são mais do que etapas do processo de aculturação, graus de sincretismo, pela maior ou menor percentagem de aceitação, por um grupo religioso, dos traços culturais de outro grupo” (1942, p. 9)”. (apud FERRETTI, 2013, p. 46).

Seguiram-se os trabalhos de Gilberto Freyre (1933), Edison Carneiro (1936), Roger Bastide (1958), Pierre Verger (1951) e uma plêiade de outros tantos pesquisadores mais atuais e profícuos que desenvolveram ideias afirmativas sobre a mestiçagem e o sincretismo.

Para melhor compreender a nossa realidade cultural e religiosa, os estudos de Roger Bastide (1971) sobre as religiões de matriz africana, assentados no conceito de sincretismo, são importante referência. Em países com um histórico de escravidão e conseqüente mistura de raças e de etnias distintas, compõe-se o que Bastide chama de “sociologia da bricolage”. Cada elemento possui um lugar determinado adquirindo sentido apenas quando postos em contato.

Segundo esta teoria de Bastide (1971), o sincretismo existente no Brasil pode ser dado pelas diferentes combinações, não só de matrizes africanas com católicas, como também das primeiras entre si, uma vez que esse sincretismo já se iniciaria muito antes da chegada ao continente americano, desenhando-se durante a travessia do Atlântico (HERMAMM, 1997). Longe de suas origens, os negros africanos começam a tentar unir suas diferenças. Buscavam traços comuns, reuniam elementos de etnias e de povos distintos, tendo como elo a situação em que se encontravam. As relações interpessoais também reconfiguram os vínculos com o sagrado, numa dinâmica forçada de encontros e de desencontros. Os escravos, ao chegarem aos portos, serão novamente separados e novas teias tecidas, “misturando línguas, lendas,

crenças em divindades e ritmos” (RIBEIRO, 2012, p.14), englobando também elementos da cultura indígena (CARVALHO, 2006).

Para as populações afro-brasileiras, as condições históricas, principalmente a escravidão, deram um sentido especial à inserção religiosa. As instituições surgidas nos tempos de escravidão demonstram como era possível transformar, adequar, reconstruir e dar outros significados aos materiais culturais produzidos pelos escravos em novas tradições, inclusive religiosas. As religiões afro-brasileiras, em todo território nacional, constroem, não apenas uma sacralidade, mas também uma sociabilidade entre os seus praticantes, e é uma presença marcante na história e na cultura brasileira e afro-brasileira. (RIBEIRO, 2012, p. 14).

Com Roger Bastide o termo sincretismo ganha força, pois observa já em 1946 que a religião afro-brasileira é formada por sua multiplicidade, criticando o conceito de aculturação por acreditar que “não são as civilizações que entram em contato, mas os homens” (FERRETTI, 2013, p. 57), também considera que o conceito de reinterpretação desenvolvido por Herskovits não é suficiente para explicar o cotidiano afro-americano, cabendo assim como explicação mais indicada o conceito de convergência como também o de dupla aculturação “a material, relacionada com o conteúdo das culturas em contato, e a aculturação formal, que se relaciona com o espírito, a mentalidade, o inconsciente, sendo mais lógica e afetiva”. (FERRETTI, 2013, p. 58).

Para o afro-brasileiro há duas espécies de reinterpretação possíveis: a dos traços culturais ocidentais em termos africanos (culto dos santos, concubinação) e a reinterpretação dos traços culturais africanos em termos de cultura ameríndia ou portuguesa (culto dos mortos, transe). (FERRETTI, 2013, p. 57).

Bastide aponta que a própria palavra sincretismo em si já induz ao erro, uma vez que este afirma que “procurava um fenômeno de fusão ou, pelo menos, de penetração de crenças, de simbiose cultural, uma espécie de química dos sentimentos mistos. Mas o pensamento do negro se move num outro plano, o das participações, das analogias, das correspondências” (FERRETTI, 2013, p. 58). Ou seja, não se pode falar em um sincretismo de modo claro, composto por identificações, misturas, tal como em sua definição, mas sim de “semelhanças, equivalências e não identificações (por exemplo, entre orixás e santos). Trata-se de um jogo de analogias” (FERRETTI, 2013, p. 60).

O negro brasileiro é tão fervoroso patriota quanto está ligado à sua cultura ancestral. Age como os outros brasileiros no mundo econômico e, como membro do Candomblé, faz parte de um mundo onde predomina outros valores. Essa característica não é puramente brasileira. Na África também se diz: “É verdadeiro para os negros”. O negro considera natural que um sortilégio, uma magia, um rito ajam quando se trata de um africano, mas não tenham a mesma

eficácia quando aplicados aos brancos. Quando um membro do Candomblé afirma seu catolicismo, não mente, pois é ao mesmo tempo católico e “fetichista”. As duas coisas não são opostas, mas separadas – é a lei da analogia que age. Assim o corte ou cisão é constatado ao se verificar que, nos templos de Candomblé, há um altar católico e um peji africano, que se podem corresponder, mas não se identificam, pois desempenham papéis diferentes. Um informante ele diz que “rezando ladainhas não mistura nada de africano e que em outros momentos celebra festas africanas e não mistura nada de católico”. Trata-se em sua visão de um mundo compartimentado e cujos compartimentos não são encaixáveis uns nos outros. (FERRETI, 2013, p. 60-61).

Para Pierre Sanchis (1995), o sincretismo é um processo histórico, e como tal, permeado por conflitos e construído a partir de memórias, não se dando de maneira igualitária. Quando duas culturas se cruzam o resultado não é a simples justaposição. Cabe ressaltar que o sincretismo é um fenômeno complexo, uma vez que não se dá de maneira igual em todos os acontecimentos. É um conceito que provoca interpretações ambíguas e divergentes existindo inúmeras definições para o mesmo conceito dependendo de quem o utiliza. Sociólogos, antropólogos e historiadores, nem sempre estão em acordo. O conceito não está pronto e acabado, mas é fluido e mutável ao longo do tempo e do espaço (BASTIDE, 1971).

Sobre a participação de negros na tradição cristã, Bastide (1974) observa que muito das terras africanas foi transportado para as Américas – seres humanos, deuses, crenças, formação familiar, saberes diversos –, o que foi fundamental para a memória coletiva das populações africanas e negras que, dispersas, enfrentaram alteração de sua organização social imposta pelo regime escravista. Isso cooperou para resistência manutenção das Comunidades de africanos e negros. Todavia, alguns negros detectaram vias de ação social para aqueles que se afastassem das tradições e crenças dos antepassados e aderissem ao cristianismo e aos valores ocidentais. Aqueles que realizassem tal movimento, por sua vez, permaneciam nos extratos sociais mais baixos e não angariavam respeito entre a população branca. Isso proporcionou a formação de comunidades negras, caracterizadas por instituições e formas de vida social, por culturas que diversificavam o registro de manifestações negras. A participação de negros no cristianismo, nas versões protestantes e católica, não marca somente o aspecto místico da religiosidade. Há de enfatizar o desenvolvimento das associações das Américas, reveladoras e reações das populações negras diante da nova realidade social e econômica (PINHEIRO, 2012, p. 76).

O sincretismo, como bem pontuado por Alexandre Magno de Teixeira de Carvalho, não é um processo simples, de mera associação de símbolos e imagens entre duas culturas. Pelo contrário, é um processo complexo, resultando na formação de uma cultura singular e única dentro de um determinado espaço (CARVALHO, 2006).

Josué Tomasini Castro diz que: “ao pensar em sincretismo, pode-se pensar em: negociação, interação, confronto, transmissão, mistura, adaptação, assimilação,

sondagem, transposição, identificação, simbiose, fusão, amálgama, alienação, dinamismo, confluência, interação, etc” (FERRETI, 200, p. 5).

No caso do Brasil, o sincretismo ocorrido entre a cultura africana, a cultura europeia e em menor proporção com a cultura indígena⁹, não foi harmônico, visto que as culturas em encontro não estavam na mesma posição. Não se trata de que uma seja inferior à outra, mas, sim, na posição de desigualdade, entre dois grupos: o dominador e o dominado, expressando as relações de poder existentes no campo cultural (DIAS, 2008). E lembrando ainda que, após o encontro, nenhuma cultura fica indiferente à outra, como poderemos ver de forma mais clara adiante.

O sincretismo não é, como se pensa, uma simples tábua de correspondência entre orixás e santos católicos, assim como não representava o simples disfarce católico que os negros davam aos seus orixás para poder cultuá-los livres da intransigência do senhor branco, como de modo simplista se ensina nas escolas até hoje. O sincretismo representa a captura da religião dos orixás dentro de um modelo que pressupõe, antes de mais nada, a existência de dois pólos antagônicos que presidem todas as ações humanas: o bem e o mal; de um lado a virtude, do outro o pecado. Essa concepção, que é judaico-cristã, não existia na África. As relações entre os seres humanos e os deuses, como ocorre em outras antigas religiões politeístas, eram orientadas pelos preceitos sacrificiais e pelo tabu, e cada orixá tinha suas normas prescritivas e restritivas próprias aplicáveis aos seus devotos particulares, como ainda se observa no candomblé, não havendo um código de comportamento e valores único aplicável a toda a sociedade indistintamente, como no cristianismo, uma lei única que é a chave para o estabelecimento universal de um sistema que tudo classifica como sendo do bem ou do mal, em categorias mutuamente exclusivas. (PRANDI, 2001, p. 51).

Segundo Alexandre Magno de Teixeira de Carvalho (2006), a visão romanceada do sincretismo, como característica brasileira, positiva e única, é contraposta pelo autor Muniz Sodré, que compreende o sincretismo como um conceito negativo, em que essa área encantadora dá lugar a uma dura realidade que tenta esconder a discriminação.

É importante frisar que o sincretismo não é um conceito desprovido de valor científico e analítico. Os trabalhos de Ferretti, aqui, utilizados, dão-nos o suporte necessário para considerar que o conceito é bastante pertinente para analisar os fenômenos religiosos e sociais mais amplos, no Brasil.

⁹ Não existem culturas puras, todas já partem de um encontro com tradições anteriores, entretanto, para um melhor entendimento, se categorizou aqui neste estudo como culturas africana, europeia e indígena. Cabe lembrar também que se trata de culturas africanas, indígenas e europeias, no plural, uma vez que o primeiro grupo é composto de diversas etnias e logo culturas que vieram para o Brasil, tal como as distintas tribos indígenas e ainda que em predominância portuguesa na matriz europeia, esta também é composta por espanhóis, holandeses, entre outros em menor proporção.

A nosso ver, o conceito de sincretismo se encontra estabelecido na literatura e divulgado há muito tempo. [...] podemos considerar que, em sociedades como a nossa, o sincretismo pode ser considerado como fato social total, relacionado com instituições religiosas, políticas, familiares, econômicas, estéticas, culturais, que, ao mesmo tempo é imposto e voluntário. A sociedade brasileira é complexa e se caracteriza pelo encontro e a mistura entre povos e culturas diversas, e este encontro é enriquecedor. Assim a mistura e o sincretismo constituem elemento central em nossa sociedade, como pode ser evidenciado, entre outros aspectos, nas religiões e na cultura popular. (FERRETTI, 2014, p. 30).

O autor citado não está sozinho, e o conceito de sincretismo é também utilizado para analisar fenômenos religiosos mais típicos da América, especificamente, do Haiti. Segundo Andrew Apter (2005):

O catolicismo do vodun, do candomblé e da santeria não é uma máscara para esconder a adoração de divindades africanas da perseguição. Representa a religião dos senhores, transformada e apropriada pelos escravos, aproveitando seus poderes no universo do discurso. [...] Quero ressaltar que o sincretismo envolve necessariamente tanto a destruição quanto a reconstrução e, portanto, é intrinsecamente político (apud FERRETTI, 2014, p.17).

O conceito de hibridismo cultural é utilizado, principalmente pelos teóricos da pós-modernidade, associado ao evolucionismo de Charles Darwin, entretanto é por Peter Burke (2003) que podemos compreender de maneira mais clara. Burke assinala que a mudança cultural acontece mais por acréscimo do que por substituição. Utilizando este termo, Burke defende que, a partir do contato entre duas culturas, ocorre um processo de mão dupla, uma troca cultural. Assim, afirma “que todas as formas culturais são mais ou menos híbridas e que a fusão de culturas diferentes é uma consequência da globalização” (FERRETTI, 2014, p. 22)

Terry Rey compreende o sincretismo como uma forma de hibridismo cultural. Segundo Ferretti, “o preço da hibridação é a perda de tradições regionais e locais e também o aparecimento de reações étnicas ou nacionalistas bem como a tensão entre regionalismo e mestiçagem ou o surgimento de separatismos, segregacionismos e fundamentalismos” (FERRETTI, 2007, p. 02).

A ideia de associação dos orixás africanos aos santos católicos é defendida pela hipótese de Julio Braga como construída pela Igreja Católica¹⁰ em uma tentativa de aumentar o número de conversões (FERRETTI, 2007). Fato que não seria inédito na história da Igreja, ocorrendo desde os primeiros séculos em que a conversão dos chamados gentios, quase sempre forçada, poderia ser dada por negação ou substituição de práticas pagãs seguido pela demonização destes. Em casos que essas práticas não eram possíveis, ocorria a incorporação

¹⁰ É importante destacar que a partir do Concílio Vaticano II, a Igreja passou a ser mais crítica em relação ao sincretismo.

de elementos de outras culturas, que com suas características próprias, somavam especificidades que ajudaram a definir e estruturar o cristianismo dos primeiros séculos¹¹. Lembrando que, para Peter Burke, a conversão também é uma forma de hibridismo (FERRETTI, 2007).

Com o seu contato com os bárbaros, a fé cristã corria o risco de se transformar em um conjunto de práticas supersticiosas. O que ocorre de fato é que a prática religiosa constitui mais uma obrigação de ordem social do que uma demonstração de fé interiorizada. A repetição de ritos e a frequência aos sacramentos podem se tornar mero cumprimento de externalidades e de convenções sociais. No Brasil colonial, ir à missa era também mais que um ato religioso, mas uma forma de demarcar os lugares que os indivíduos ocupavam na estrutura da sociedade.

A vida espiritual das massas ultrapassava os limites impostos pelo clero assim como do dogma cristão. O homem constantemente entrava em relação com o sobrenatural através de fórmulas e principalmente dos gestos. Sendo assim, a Santa Sé reafirmou ao já defendido na época medieval: que as relações com o divino estavam restritas a ocorrer apenas por intermédio da Igreja. A relação direta com o maravilhoso era algo que deveria ser constantemente combatido. Partindo desta lógica, é definido respectivamente a ocorrência do milagre¹² – a força que a Igreja controla, ou tenta controlar, afirmando o homem como incapaz sobre o sobrenatural, reduzindo seu papel – e da magia¹³ – lugar onde o indivíduo é que controla de maneira direta as forças da natureza. Entretanto, estes só dialogam, porque partem de uma mesma essência comum.

Pensando por essa lógica e nos atendo ao objeto de estudo, podemos assim fazer o paralelo que os orixás que conseguem encontrar uma equivalência com santos católicos têm seu culto despercebido pelos senhores de engenho, ao passo que aqueles que não são sincretizados passam pelo processo de demonização.

Sendo assim, ratifica-se as trocas culturais e a não existência de barreiras que separem as culturas. Logo, as fronteiras que em vez de limitar estaticamente, se coloca de maneira porosa e fluida, permitindo encontros e transformações que afetam os dois lados envolvidos.

¹¹ A passagem de um tipo de religiosidade da antiguidade para a Idade Média foi bastante tardia. Antes de se estabelecer uma doutrina era necessário que suas crenças religiosas impregnassem os indivíduos e assim toda uma sociedade, fato que só é capaz de ser efetuado ao longo de vários anos.

¹² Pode ser definido também como resposta de uma súplica a Deus.

¹³ Para ser considerado magia, basta que um fenômeno ocorra uma única vez, se tentado outras vezes e não alcançar o resultado desejado, a falha não está na magia, e sim em quem a fez ou nas circunstâncias que a fez. Através da magia pode ser conseguir qualquer coisa, como uma poção do amor, por exemplo.

Entretanto, de acordo com Sergio Ferretti, o sincretismo é uma realidade, um fenômeno que ocorre na sociedade brasileira e como tal deve ser analisado. Este pode ser em três variantes: mistura, junção ou fusão; paralelismo ou justaposição; convergência ou adaptação (FERRETTI, 2013).

Na atualidade, essa religiosidade brasileira, tipicamente mesclada, é expressa no meio católico através da chamada *missa afro*, resultado da atuação dos Agentes da Pastoral Negra (APNs), em atividade, desde a década de 80.

Sua proposta era a formulação e disseminação de uma teologia negra que consistia em interpretar o cristianismo sem abdicar daquilo que caracterizava a comunidade negra: a espiritualidade, que valoriza o corpo, a dança, a musicalidade, a comida, a festa, a herança africana. Isso tudo foi possível com a orientação da Igreja Católica em lidar com os excluídos. (PINHEIRO, 2012, p.78).

Neste caso, pode ser observado um processo de adaptação que é diferente do sincretismo, agregando elementos, ao passo que, segundo educadores e teólogos protestantes,

O protestantismo presente no Brasil está ancorado na aculturação da identidade do afrodescendente, seja por imposição, seja na desvalorização cultural, seja por ausência de referencial nos materiais religiosos e educativos, configurando o processo de branqueamento ao qual deve ser submetido o negro que veja a integrá-lo (PINHEIRO, 2012, p.78).

Ainda que o conceito de hibridismo seja considerado mais atual e abrangente, este aborda, segundo Ferreti, elementos da cultura não especificamente religiosos, ao passo que o conceito de sincretismo, embora seja rechaçado por muitos por considerarem ultrapassados, passando a valorizar a denominada pureza africana, associado à dominação colonial, e chegando até mesmo a ser criticado por líderes religiosos afro-baianos em meados da década de 1980, o mesmo continua sendo utilizado por pesquisadores no campo de estudo da religião, superando a ideia pejorativa sobre este uma vez que “seus sentidos foram historicamente constituídos e reconstituídos” [...] uma combinação de elementos de duas ou mais tradições religiosas diferentes dentro de uma estrutura específica” (FERRETTI, 2014, p. 20).

A opção deste trabalho pelo conceito de sincretismo não está apoiada em uma apologia da mistura e da democracia racial, historicamente relacionada com a supremacia do branco e ratificando o racismo científico, mas utilizado em uma perspectiva de colonial. A escolha da palavra, segundo Bourdieu (2008), traz em si uma carga ideológica, não existindo palavras neutras, logo, a opção de uma em detrimento de outra, possui uma simbologia. Uma vez que o conceito de sincretismo, ainda que desenvolvido por autores europeus, como Pierre

Sanchis e Roger Bastide, tem em sua composição grandes nomes latinos, como Nina Rodrigues, Arthur Ramos e Edson Carneiro. Ao passo que o conceito de Hibridismo Cultural é desenvolvido basicamente por autores que ratificam o eurocentrismo. Sendo assim

Podemos concluir dizendo que não reconhecemos a existência de grandes diferenças entre sincretismo e hibridismo, embora possam ser diferenciados. Alguns preferem utilizar sincretismo para eventos especificamente religiosos e hibridismo para eventos de outra natureza. A nosso ver, o conceito de sincretismo se encontra estabelecido na literatura e divulgado há muito tempo. Inspirado em Mauss (1974), podemos considerar que, em sociedades como a nossa, o sincretismo pode ser considerado como fato social total, relacionado com instituições religiosas, políticas, familiares, econômicas, estéticas, culturais, que, ao mesmo tempo é imposto e voluntário. A sociedade brasileira é complexa e se caracteriza pelo encontro e a mistura entre povos e culturas diversas, e este encontro é enriquecedor. Assim a mistura e o sincretismo constituem elemento central em nossa sociedade, como pode ser evidenciado, entre outros aspectos, nas religiões e na cultura popular. (FERRETTI, 2014, p. 30).

Assim, devido a sua variedade de combinações e especificidades regionais, as religiões estão em eterna reinvenção. Entretanto o que ainda chama atenção é uma minoria se autodeclarar como pertencente a essas crenças, que muitas das vezes, fica mascarada pelo tom sincrético do catolicismo, por questões de aceitação e desconforto que os adeptos dessas religiões sofrem. O fato de as religiões afro-brasileiras ainda estarem associadas e serem buscadas por pessoas de diferentes classes sociais para serviços mágicos, de alguma maneira, alimenta a fantasia e o imaginário popular. Pois ao serem vistas como práticas mágicas, e assim ao estágio mais primitivo do espírito religioso, compreende-se como inferior culturalmente. Na qual a mudança de pensamento só será possível a partir da compreensão e respeito destas como religiões legítimas.

A pergunta sobre o pertencimento a um culto ou a uma religião consta nos censos brasileiros desde 1940. Os censos de 1940 e 1950 não davam à população a oportunidade de responder sobre um possível duplo pertencimento religioso ou demonstrar algum grau de crença sincrética. Nos censos de 1970, 1980 e 1991, as religiões afro-brasileiras aparecem sobre uma mesma rubrica – podendo sugerir a leitura de que essas religiões seriam semelhantes. A separação entre a categorização da pergunta sobre as religiões afro-brasileiras é recente: a partir do censo de 1991. A pergunta sobre o culto ou religião é uma pergunta aberta, faz parte apenas do questionário completo, na qual o entrevistado responde o como considera melhor. A categorização é feita posteriormente, quando, então são separadas em duas categorias: Umbanda e candomblé, entendidas pelo IBGE – Instituto Brasileiro de geografia estatística como as religiões afro-brasileiras mais representativas (RIBEIRO, 2012, p.15).

A esse respeito, pode-se observar um fato curioso revelado no último censo realizado no ano de 2010, em que diferentemente do que se podia imaginar, o estado brasileiro com maior número de adeptos das religiões afro-brasileiras, não é a Bahia conforme pensado, mas

sim o Rio Grande do Sul. Tal fato se dá pela declaração feita, visto que na Bahia é predominante o número de católicos.

1.2.2 Candomblé e umbanda: tradição e resistência africana no além-mar

Ao chegar forçosamente à América, inúmeras etnias africanas, mesmo com suas diferenças, se reuniram e se reorganizaram já durante o traslado, nos navios negreiros ou tumbeiros. Diferentes costumes e crenças já se trocavam ali. Segundo Renato Ubirajara dos Santos Botão (2007), foi especialmente a nação Angola-Congo, de origem banta, que deu o tom do que, hoje, chamamos de cultura afro-brasileira. Entretanto, como ressalta Stela Guedes Caputo (2012), os nagôs, trazidos no último período da escravidão, foram os que ratificaram e deixaram a herança da maioria dos terreiros de candomblé, uma vez que através do comércio entre Bahia e costa africana, fez com que estes mantivessem por maior tempo o contato com sua terra originária.

A religião era o elo entre o escravizado e o seu espírito livre. Através de seus orixás¹⁴, inquices¹⁵ e voduns¹⁶, os negros poderiam manter suas raízes, sua cultura. A religião foi um instrumento de organização para esses escravizados, ponto de resistência cultural.

Para Bastide, “os negros da colônia viam-se às voltas com esforço da preservação dos ‘valores vitais’ herdados dos antepassados procurando inclusive reconstituí-los, seja no segredo dos calundus, seja no isolamento armado dos quilombos” (apud SOUZA, 2009, p. 353).

O caráter das religiões afro-brasileiras começa a se formar a partir do calundu.

Os mitos simbolizados pelos rituais como Calundu podem ter-se perdido e se alterado bastante no tempo [...] ao se tratar da seleção operada no seio das religiões africanas no Brasil, em nome da valorização dos deuses guerreiros e belicosos. Mas o rito, fixado no período colonial, manteve-se de maneira impressionantemente igual ao que é hoje: “os atores do rito nem sempre conhece um mito que subjaz o rito” este não tem como mudar muito, da das limitações da ordem muscular que permitem variações limitadas pelo corpo. [...] Conservados quase que como segredo, em ‘nichos’, os traços culturais africanos preservados serviriam para que se intentasse

¹⁴ Orixás são deuses africanos com emoções semelhantes ao dos humanos e ligados aos elementos da natureza e da vida dos seus "filhos de fé", devendo ser lembrado e respeitados conforme suas características próprias.

¹⁵ Inquices são o mesmo que orixás para os candomblés do Congo e de Angola.

¹⁶ Voduns são ramos de uma tradição religiosa que se baseia no culto aos ancestrais dos povos do Benin.

reconstruir a sociedade africana, num momento que, para Bastide, se realizava de cima para baixo – da superestrutura para infraestrutura. Traços específicos a cada grupo distinto acabaram por constituir uma só cultura: produziu-se dissociações entre etnia cultura. Assim heranças e que decisões diversas muitas vezes se mesclaram numa mesma manifestação cultural, como o Calundu (SOUZA, 2009, p. 356).

O candomblé, ainda que seja uma religião afro-brasileira, possui suas raízes africanas mais evidenciadas, ao passo que, na Umbanda, o sincretismo a tornou uma religião de berço brasileiro.

Em cada um desses segmentos religiosos, existem códigos sócio-culturais que reinstaura linguagens e símbolos da religiosidade africana. Há também trocas comunitárias que partilham saberes, experiências de vida e axé (força vital), nos processos de iniciação, na sacralização de seres dos reinos vegetais, minerais e animais, nas festas e nos rituais fúnebres. Tais experiências constituem-se em formas diferenciadas de estabelecer e compreender a relação entre cultura e natureza. Sendo essa última entendida como algo superior ao mundo criado pelos seres humanos (SANTOS, 2015, p. 3).

Os primeiros estudos sobre o candomblé se deram no século XIX, após o fim da escravidão, tendo como pioneiro Nina Rodrigues. O candomblé tem por base a anima, a alma, não ao modo da concepção cristã, mas significando a natureza anímica, em que as forças naturais, tempestades, rios, mares, assim como as atividades de guerra, caça, entre outras, seriam representadas por divindades. Os orixás, mesmo com todo o seu poder divino, possuem paixões humanas, amor, ódio, ciúme, ira, inveja, cobiça etc. A antropomorfização das divindades não é característica específica das religiões que têm por base as matrizes culturais e religiosas africanas. Encontramo-la nas religiões públicas de gregos e de romanos, assim como entre os judeus, especificamente, nos textos veterotestamentários, isto é, do Velho Testamento em que o Deus único age movido pelas mesmas paixões que afetam os humanos. Apesar de, na África, o número de orixás atinja várias centenas, no Brasil, a memória do candomblé originário da tradição ketu guardou apenas dezesseis orixás aos quais presta culto. (RIBEIRO, 2012, p.18).

Isso pode ser pensando, grosso modo, a semelhança dos deuses greco-romanos. No entanto, vê-los como parte de uma mitologia, seria compreender essa crença como um culto morto, diferentemente do que é, uma religião viva, que mesmo com suas variações, segue através dos tempos como símbolo de luta e de resistência dos que aqui ficaram.

O candomblé de que mais tratamos possui raiz ketu, de origem iorubá. Todavia, há uma diversidade de tradições no âmbito do que genericamente denominamos de candomblé.

Em verdade, devemos falar em candomblés, porque, se de um lado, são o resultado da preservação de cultos ancestrais às divindades dos povos africanos, traficados e escravizados, no país, de outro, surgiram da composição e sobreposição de tradições religiosas diferentes. Os candomblés, portanto, vão se diferenciar em nações, de acordo com a composição majoritária de cada grupo. Assim, temos candomblé de ketu para os grupos da Nigéria e do Benim, referido como Daomé, de língua ioruba; candomblé jeje, efon e ijexá, também do Benim; e candomblé de angola que abrange os povos do grupo linguístico banto. Cada candomblé nomeia seus entes divinos de acordo com sua nação de pertencimento. Orixás para os ketus, Inquices para os angolas, e Voduns para os jejes. Havendo similaridades entre eles, considerando que têm a mesma origem mitológica que os justifica enquanto tais, o que os distingue é a forma como são cultuados e saudados (SANGENIS, 2017, p. 6).

A umbanda, nascida na década de dez do século passado, na narrativa oficial de seu mito de fundação, remonta a data de 15 de novembro de 1908, pelo Caboclo das Sete Encruzilhadas, através do médium Zélio Fernandino de Moraes (ALVES, 2013). É considerada como a religião genuinamente brasileira, não havendo igual em nenhum outro lugar do mundo, visto as trocas culturais típicas que aqui ocorreram, agregando elementos culturais de portugueses, negros e indígenas. Os santos católicos, orixás africanos e caboclos indígenas compõe essa tradição religiosa. Tal fato, faz com que “alguns segmentos religiosos não reconhecem a Umbanda como uma religião de matriz africana, em função de um certo processo de embranquecimento de práticas afro-brasileiras” (SANTOS, 2015, p. 9). Segundo Reginaldo Prandi, “a umbanda é uma religião de espíritos de humanos que um dia viveram na Terra, os guias. Embora se reverenciem os orixás, são os guias que fazem o trabalho mágico, são eles os responsáveis pela dinâmica das celebrações rituais” (PRANDI, 2001, p. 54).

As classes médias participantes das religiões afro-brasileiras, principalmente as pertencentes à Umbanda – oficialmente fundada/anunciada em 1908 -, “*iniciavam a construção de um discurso que evitava afastar o passado africano da religião*”, o que Ortiz viria a denominar como um processo de embranquecimento das religiões afro-brasileiras, em sua tese “*A Morte Branca do Feiticeiro Negro*”.

O coroamento público desse processo de embranquecimento e legitimação se dariam em 1941, durante o I Congresso de Espiritismo de Umbanda. No congresso os palestrantes remetem as origens da Umbanda a tempos imemoriais, e variando conforme a formação de cada um tomam como local de origem da Umbanda o Egito, a Lemúria, a Atlântida, a Índia, tudo menos a África Negra, considerada atrasada, incivilizada, degenerada, portanto incapaz de ter originado a Umbanda. No entanto tendo sido capaz de salvaguardar, embora de forma degenerada e empobrecida, parte de alguns dos preciosos conhecimentos sobre a Umbanda. (ALVES, 2013, p. 47).

A umbanda, como marca de uma matriz religiosa, brasileira vai ao encontro da construção do espírito genuinamente nacional, especialmente durante a Era Vargas (1930-1945). É importante destacar também sua variedade, não podendo falar em umbanda, mas sim em umbandas, devido a sua diversidade e peculiaridades próprias expressas em cada templo,

em que diferem em formas de culto, entidades trabalhadas, como também a forma que recebem esses espíritos, com relação a uso de fumo e bebida, pontos etc.

Diferentemente do Candomblé que privilegia as tradições africanas, a umbanda é sem dúvida mais sincrética. Ao valorizar diferentes tradições religiosas brasileiras ela reproduz o mito das três raças no domínio religioso. Aqui, a questão da flexibilidade da fronteira entre identidades étnicas e identidades nacionais volta a aparecer, pois ao seu entender que o candomblé é uma religião da cultura afro-brasileira, em que sua história pode remeter a África, a umbanda tenta a integrar o negro e o índio à sociedade nacional, tal como ideólogos da nossa identidade nacional. [...] A umbanda abre mão de suas raízes puramente africanas e se espalha, segundo plano de sem limites de classe raça e cor (RIBEIRO, 2012, p.19).

As perseguições e proibições impostas aos cultos afro-brasileiros, a princípio, estavam ligadas ao não reconhecimento dessas práticas religiosas, consideradas idólatras e satânicas, fazendo com que seus praticantes ocultassem “sinais que evidenciavam o pertencimento religioso” (PINHEIRO, 2012, p. 72). O Brasil, sob o Império Português, adotava o catolicismo como religião oficial, não havendo liberdade religiosa, até 1824, quando a primeira Constituição ratifica a religião oficial, mas permite outras religiões ainda que restritas ao culto doméstico.

O quadro de perseguição aconteceu na sociedade brasileira, numa expressão de desvalorização das culturas africanas, e afro-brasileiras e indígenas. Contudo a constituição histórica e social dessa sociedade proporcionou a produção do sincretismo, que não seria mera proximidade ou mistura entre práticas cristãs e africanas. Segundo Pierre Sanchis (1995), o sincretismo não configura o resultado de estado de confusão, mas é algo que evidencia a capacidade de reinterpretação daquilo que figura como contraditório; trata-se de redefinição histórica de corrente de confronto(s) com outro(s) sistema(s) simbólico(s) e que viabiliza a proximidade com as relações específicas do mundo do outro para receber ressemantizar seu próprio universo (PINHEIRO, 2012, p.75).

Não obstante os esforços para a extirpação dos cultos praticados pelos negros, na América, entre o século XVI ao XVIII, Delumeau (2009) reconheceu que, no Brasil, em comparação com a Europa e com a América espanhola, houve singular condescendência dos senhores de escravos, que acabaram por não mais tentar suprimir essas manifestações religiosas.

No Brasil especialmente, cultos clandestinos subsistiram – e afluíram novamente – entre os indígenas e sobretudo entre os negros trazidos da África. Os escritores e viajantes do século XVI-XVIII não puderam deixar de assinalá-los. Ao lê-los, percebe-se que o dia pertence aos brancos e a noite aos escravos. Posto sol, os caminhos do Brasil se fechavam aos brancos, que se trancafiavam em suas várias moradas por temor dos escravos. E estes aproveitavam a escuridão para reencontrar e exprimir uma sociabilidade que não podia moldar-se à forma do sistema colonial. Contudo, para praticar com maior liberdade possível essas liturgias pagãs, os

escravos recorreram aos símbolos católicos que exteriormente significavam sua integração à sociedade escravista e, em profundidade, sua recusa coletiva dessa sociedade. E porque as palavras de língua portuguesa eram suspeitas aos seus olhos e veículo de uma dominação que recusavam, utilizavam poucas palavras em seu culto, mas um gestual rico de significação. A dança, a música e uma intensa efervescência religiosa alienavam seu apego aos tipos de seus ancestrais e sua vontade de não deixar destruir seu universo cultural (DELUMEAU, 2009, p. 395-396).

Após a Proclamação da República em 1889, a Constituição de 1891 estabelece a separação entre Estado e Igreja. Esta separação não se dará de maneira plena em muitos setores, situação que será especificada na seção 4. No entanto, fica garantido a todos os indivíduos o exercício público dos seus cultos, com tanto que não contrariem a ordem pública e os bons costumes. Ora, em uma sociedade basicamente católica, os cultos afro-brasileiros não se enquadravam aos bons costumes, leia-se aí os costumes cristãos. Continuaram marginalizados socialmente a ponto de serem condenados pelo Código Penal, de 1890, que vedava as “práticas definidas por espiritismo, curandeirismo e exercício ilegal da medicina” (PINHEIRO, 2012, p.74).

A fim de promover a destacada ordem pública, foram debatidas quais as práticas culturais e de crenças que poderiam ser religiosas, quais seriam à concepção de religião e quais seriam passíveis de sofrer repressão oficial. O Estado republicano a fim de aprovar algumas práticas sociais adotou a concepção de religião estabelecida pelo catolicismo. Ainda assim, na sociedade brasileira, o protestantismo teve algum espaço, porém isso não significava que o país costumasse refletir sobre a pluralidade religiosa. A dimensão dos direitos civis apresentava limitações e mesmo com registro de liberdade de culto, havia repressão direcionada, sobretudo as práticas apontadas como mágicas passíveis de criminalização (PINHEIRO, 2012, p. 74).

Na atualidade não há mais uma repressão jurídica às religiões afro-brasileiras. Entretanto a discriminação continua de maneira evidente na sociedade. Recentemente, no ano de 2015, a legitimidade das religiões de matrizes africanas foi questionada pelo juiz Eugenio Rosa de Araújo, titular da 17ª Vara Federal. Para o magistrado, os cultos afro-brasileiros não possuiriam traços que pudessem caracterizá-los como religião, em razão da ausência de fundamentos em textos sagrados, a exemplo da Bíblia e do Alcorão, e não se enquadrarem ao monoteísmo. O pensamento unicamente ocidental do assunto faz com que o juiz desconsidere tradições orais e politeístas.

Podem ser observados os crescentes movimentos de (re)africanização dos Candomblés. A palavra (re)africanização é mantido entre parêntese por opção de Botão (2007), uma vez que acredita que o Candomblé é uma religião brasileira. Logo, o que se busca é a africanização desses espaços. Prandi (1998) utiliza o vocábulo sem parênteses. O termo faz uma crítica aos movimentos de sincretismo. Segundo Braga (2006), o intento não é

recente. No século passado, o retorno à África para buscar as raízes mais puras do candomblé, causou decepção. Nas nações africanas, há algum tempo, predominam as práticas de religiões cristãs e muçulmanas, não havendo o retorno esperado pelos reafricanistas.

Sendo de tradição oral, portanto sujeito a diversas interpretações, começou-se a ter uma preocupação maior com a questão da manutenção dos conhecimentos sagrados que estavam se perdendo. Este movimento de resgate dos conhecimentos recebe o nome de (re)africanização e procura, entre outras ações, romper com o Catolicismo, com as religiões ameríndias e se aproximar dos cultos africanos. [...]

A discussão da (re)africanização dos candomblés não é um fato isolado, pois ela insere-se no âmbito de discussões políticas que vão desde a luta pelas ações afirmativas, o reconhecimento das comunidades quilombolas, a luta pela liberdade de culto frente às religiões “evangélicas”, as reivindicações dos vários movimentos negros na sociedade, que deságua na questão da etnicidade. Enfim, podemos dizer que estas discussões dão sustentação para uma discussão maior, que é sobre a busca de uma identidade negra ou afrodescendente para a maioria da população brasileira. No âmbito religioso o resgate dos conhecimentos perdidos está também associado à questão do “mercado religioso” e sua busca por fiéis, uma vez que, o candomblé vem perdendo adeptos para as igrejas pentecostais e neopentecostais, principalmente, nas periferias das grandes cidades (BOTÃO, 2007, p. 18).

Atualmente, vários pais e mães de santo tentam desconstruir a ideia de sincretismo, na busca do que se pode chamar de purismo religioso. Sendo assim, para esses líderes religiosos, as equivalências entre santos católicos e as divindades africanas não se dá de maneira própria.

A memória tem um papel de destaque dentro das religiões afro-brasileiras. É através da oralidade que são transmitidas as histórias, os recontos, uma marca da oralidade africana. Os saberes, crenças e rituais são passadas pelo processo de ensino-aprendizagem na prática de seus cultos. Seus ensinamentos não estão compilados através de um livro sagrado, tal como o Corão ou a Bíblia, mas na sabedoria de um Pai ou Mãe de Santo. Esta suposta ausência, aos olhos da cultura hegemônica, a torna, de alguma forma, ainda mais deslegitimada, por não possuir uma tradição escrita.

Assim como a memória é a que transmite o conhecimento religioso, é por ela que se reconstrói a identidade de um povo, sua história, sua memória, sinônimos de resistência, contribuindo para a formação de sua alteridade humana e cidadã.

2 O PRECONCEITO QUE DESTRÓI: A IDEIA PRECONCEBIDA DO OUTRO QUE SEPARA

O preconceito entre povos e a discriminação étnica são atitudes que acompanham as civilizações. Na Antiguidade, o preconceito de gregos e de romanos em relação aos povos que não falavam suas línguas e nem compartilhavam seus códigos culturais, certamente é um dos mais paradigmáticos. Na Idade Média, o preconceito de cristãos ensejava atitudes de discriminação e de violência contra os não-cristãos, denominados de infiéis e inimigos de Cristo, principalmente judeus e mouros.

Bethencourt (2015) ressalta que as teorias de raças e o racismo científico surgem respectivamente a partir do século XVIII e XIX, impondo significativas modificações à semântica da palavra raça. Segundo o autor, na Idade Média, o termo raça é utilizado como sinônimo de casta, todavia aplicado à cultura das plantas e dos animais. Em finais do Medievo, na Itália e na França, era usada como definição de linhagem. Na Península Ibérica, durante a longa contenda entre muçulmanos e cristãos, seguida da expansão ultramarina, o termo raça adquiriu um sentido étnico, originalmente aplicado aos judeus e muçulmanos, depois estendido a africanos e a americanos, referindo-se a impureza do sangue (BETHENCOURT, 2015, p. 25). Encetada a exploração oceânica e a descoberta do Novo Mundo, os europeus, afirmando seus interesses de exploração e de conquista, estabeleceram hierarquias entre continentes e povos.

Na América, a necessidade de submeter povos considerados inferiores, por motivos econômicos, abre o debate acerca da liberdade natural dos povos indígenas. Eram os nativos americanos descendentes de Adão? A polêmica obrigou a Igreja a se pronunciar através da Bula Papal *Sublimis Deus*, em 1537, que ratificava a humanidade dos indígenas assegurando-lhes o direito natural à liberdade e à propriedade.

Entretanto, as definições do Papa Paulo III são ignoradas pelos conquistadores que buscavam respaldo em ideologias que, ao justificarem a inferioridade dos índios, reforçavam seu interesse escravista. Famosos foram os debates, em Salamanca, em 1550, entre Juan Ginés de Sepúlveda e Bartolomeu de Las Casas. Em lados opostos, pugnavam acerca da liberdade dos índios. Sepúlveda, lançando mão das teses aristotélicas sobre a servidão natural, respaldada em características físicas dos corpos humanos, afirma que os negros e índios por terem compleição física mais robusta do que o homem branco, cabia aos primeiros o trabalho duro braçal, respondendo plenamente a necessidade colonialista. É importante destacar que, nos discursos disputados, Sepúlveda nega a humanidade desses habitantes, ao passo que Las Casas a defende (FIGUEIREDO JÚNIOR, 2011).

Cabe ressaltar que a justificativa da escravidão¹⁷ não está no discurso oficial da Igreja, ainda que no século XIX, no Congresso de Viena, o papa Pio VII não se manifesta com relação à escravidão temendo a perda do apoio de países católicos. Somente em 1839, o Papa Gregório XV, pressionado, condena o tráfico de escravos. Entretanto, não condena a escravidão, já que para a Santa Sé a instituição não seria má, desde que o senhor fosse bom no trato com seus escravos (SANT'ANA, 2005). A condenação se dá de forma particular, na compreensão de que o senhor de escravos, mesmo estando ligado à Igreja, não age em comunhão com as orientações eclesiásticas.

De modo geral, tanto a Igreja Católica, quanto, posteriormente, a Igreja protestante, tiveram a mesma atitude com relação à escravidão, uma vez que, no seio anglicano, se proibiu a cristianização dos escravos por serem considerados inferiores. Tal posição foi ratificada por escritos do Reverendo Thomas Thompson, em 1772, do Reverendo James Priest, em 1852, e do Reverendo C. Carrol, em 1900, utilizando argumentos discutíveis para justificar a escravidão, tendo por base a Bíblia. Ou seja, ideólogos, como também religiosos, lançarão mão de argumentos assentados na tradição a serviço dos interesses econômicos, a fim de responder à política mercantilista/colonialista da época (SANT'ANA, 2005, p. 42).

A Igreja católica estabeleceu uma relação ambígua com a catequese dos negros, circulando entre a repressão e a disciplina e o ato de ignorar as manifestações religiosas desses grupos aos domingos e aos feriados santificados. Segundo Silva (2005), "... os padres preferiam acreditar na justificativa dos negros que dizem ser os 'bataques' homenagens aos santos católicos feitas em sua língua natal e com as danças de suas terras" (p. 34), essas manifestações, portanto, eram consideradas "folclore". Já a aristocracia e o governo admitiam as manifestações também a partir de uma explicação política: "... uma forma de os negros manterem vivas suas tradições africanas e as rivalidades entre os grupos de escravos provenientes de nações inimigas na África" (Silva, 2005, p. 34), o que dificultaria a criação de solidariedade entre os diferentes povos na intenção de irem contra ao principal inimigo: os escravizadores. No entanto, ainda que houvesse certa tolerância às músicas e danças, a repressão ao aspecto mágico da religiosidade africana foi contundente. A religião era vista como prática diabólica, relacionada ao mal e estigmatizada. (OLIVEIRA, 2014, p. 33)

É interessante destacar que, "de acordo com Lidiéro, somente a partir de 1741 o negro passou a ter alma para a Igreja Católica, quando através da bula papal *Immensa Pastorum*, de Bento XIV (1740-1758) atestou que os negros, apesar de infiéis, poderiam ser convertidos" (CAPUTO, 2012, p. 44).

¹⁷ A escravidão está presente na história desde a Antiguidade. No entanto, os escravos são basicamente prisioneiros de guerra ou havidos por dívidas, nada estando relacionado a uma questão propriamente racial. Mesmo envolvendo uma relação étnica, a escravidão antiga, ligada a hábitos e costumes deveras disseminados, não estava determinada exclusivamente por fatores fenotípicos ou físicos. Da mesma forma, a cor da pele ou as características étnicas não eram impeditivos para aqueles que, uma vez integrados ao território e às leis do Império Romano, pudessem se tornar cidadãos romanos.

Esses argumentos não são mais válidos no nosso tempo. Contudo, as suas consequências ainda se fazem presentes na nossa sociedade, através do racismo e do preconceito que estão entranhados no processo de formação nacional. Todo esse percurso ajuda a compreender os estereótipos presentes na sala de aula, hoje, e justificam a urgência de discussões sobre o tema nos meios pedagógicos, pois: “não há preconceito racial que resista à luz do conhecimento e do estudo objetivo” (SOUZA, 2005, p. 10). Todavia, o racismo, caminha ladeado pela ignorância¹⁸. No entanto, não se pode deixar de considerar que o preconceito também é uma construção cultural e ideológica. Sendo assim, não pode ser combatido unicamente através da educação formal. Logo, essa mudança se dá muito mais por intermédio da transformação das mentalidades e da valorização étnico-racial auxiliada pela formação escolar (MUNANGA, 2005).

2.1 O medo que demoniza, preconceito que segrega: a intolerância que nasce do desconhecido – gênese dos nossos medos étnicos-religiosos

O medo étnico-religioso, tal qual o conhecemos hoje, tem sua gênese na simbologia das imagens cristãs referentes ao inferno e ao purgatório. Boa parte das imagens do céu e do inferno que pululam no nosso imaginário é relativamente recente. Podemos datá-la em período que abrange o final da Idade Média e o início da época moderna (Séculos XIV ao XVII), sob o espírito Renascentista. O poema épico-dantesto conhecido como *Divina Comédia*, do século XIV o terrífico *Malleus Maleficarum*, datado de 1487 da pena de dominicanos, o dramático Juízo Final da Capela Sistina, de Michelângelo, o novelesco Cipião e Berganza, de Cervantes e o dramático MacBeth, de Shakespeare são exemplos suficientes para demonstrar que o universo demoníaco, os temas infernais, a feitiçaria e a magia tornaram-se um fenômeno da “*mass media* da Renascença” (DELUMEAU, 2009. p. 361).

Delumeau (2009) justifica a preferência do público por matérias de caráter tão mórbido e obsessivo: o medo generalizado do fim do mundo. O historiador apresentou múltiplos indícios que permitiram demonstrar a ascensão da angústia escatológica, visto que a parusia, a volta de Cristo para presidir o juízo final e pôr termo à história, parecia próxima. A descoberta da América e de uma humanidade até então desconhecida foi interpretada pelos

¹⁸ Ressaltando o significado desta palavra como tudo aquilo que é desconhecido pelo sujeito.

religiosos recentemente desembarcados no Novo Mundo como um dos sinais escatológicos a anunciar o fim dos tempos. Teólogos, pregadores, reformadores, artistas, impressores desempenhavam um grande papel na sensibilização do público à espera iminente dos últimos dias. Os temas do apocalipse, do juízo final e das realidades escatológicas, céu, inferno e purgatório, multiplicavam-se de todas as maneiras: “pela pregação, pelo teatro religioso, pelos cantos de Igreja também, pela imprensa, pela gravura e por toda espécie de imagens” (DELUMEAU, 2009, p. 358).

Nos primeiros séculos do cristianismo, a figura do Diabo possuía pouca expressão na imagética popular. Tal fato pode ser compreendido devido a um dos problemas que enfrentavam os primeiros cristãos: os resquícios das religiões pagãs. Estas representavam um maior embate que o mal existente dentro de sua própria escatologia, que estaria superado. Pouco representado através de pinturas e demais manifestações artísticas, nas cenas em que aparecia, o Diabo era representado vencido na luta contra o Deus glorioso e São Miguel arcanjo, que o expulsava do paraíso (ALMEIDA, 2008, p. 3).

A Igreja em ascensão lutava contra as religiões e deuses pagãos que ainda eram maioria no mundo antigo. Algo então precisava ser feito para combater essas práticas e para o convencimento dos que ainda não haviam se convertido. Para isso, nada melhor do que usar o mecanismo mais eficiente do mundo: o “medo”. Esse medo manipulado pela Igreja Católica mostrou-se muito eficiente com o passar do tempo, mas como foi exercida essa manipulação?

Até o século VI, Lúcifer era representado na forma clássica de anjo caído apenas com um sorriso sarcástico no rosto, mas não amedrontador. Alguns dos mecanismos utilizados para a propagação do terror do diabo foi a própria literatura e a iconografia. Através de escritores e desenhistas, o mal vai sendo popularizado, difundido em imagens e textos produzidos pelos próprios representantes da Igreja Cristã (SILVA, 2014, p. 4-5).

Entretanto, posteriormente, quando se retratou a imagem do diabo, utilizou-se de atributos resultados do “sincretismo religioso e da assimilação da iconografia de divindades de outras culturas orientais e Ocidentais” Esse fato pode ser justificado pela necessidade da Igreja Católica em “deslegitimar os antigos deuses pagãos e rebaixá-los a demônios, deste modo, a igreja (re)afirmava o monoteísmo da divindade cristã” (ALMEIDA, 200, p. 8).

Conforme tratamos acima, somente a partir do século XIV é que o medo do inferno começa a aparecer nos discursos e nas pregações da época. Segundo Marcos Renato Holtz de Almeida, a “pedagogia do medo” era a estratégia utilizada pelos governantes “para impor sua ideologia e perpetuarem-se no poder” (ALMEIDA, 2008, p. 1).

Aliadas aos discursos dos pregadores, as imagens ampliavam a sensação de medo e desenvolviam uma obsessão com a figura diabólica para os europeus. A importância do didatismo das imagens é grande na sociedade feudal, pois elas têm uma tripla

função: Lembram a História sagrada, suscitam o arrependimento dos pecadores e instruem os iletrados sobre os temas bíblicos. [...] Dessa maneira, a figura do Diabo torna-se uma das representações mais presentes na iconografia cristã do período supracitado. Em algumas vezes assumia os contornos de um anjo sedutor e belo, em outras de um monstro grotesco, além destas retratações, ele também era descrito com aspectos teriomórficos e em outras, o Maligno assumia hibridismos entre as características anteriores, denotando sua proteiformidade no imaginário cristão ocidental (ALMEIDA, 2008, p. 1-2).

Com a crise do feudalismo, associada às guerras, peste e fome que assolam o mundo europeu no século XIV, o diabo passa a ser culpabilizado por todas as tragédias. Era ele o responsável por todos os males que assombravam a população. Somente pela fé na Igreja e renúncia às forças das trevas era possível superar as questões sociais da época. É assim que, após o Concílio de Verona, em 1183, tem início a inquisição, medida político-religiosa que visa combater não só os hereges (Cátaros, Bogomilios e Valdenses), mas também aqueles que subjugavam a ordem social.

Influenciados pelas lendas iconográficas e literárias da cultura popular, artistas como Giotto, Fra Angelico, Signorelli, entre outros, magistralmente representaram o tema do Juízo Final, retratando o Diabo não mais como um ser etéreo ou um humanoíde negro e quase inofensivo das pinturas anteriores ao século XI, mas como um monstro grotesco e com proporções enormes, torturando os condenados com requintes de crueldade. Essa transformação na maneira de retratar o Diabo reflete a mudança de tom do discurso adotada pela Igreja em relação aos hereges, com a instauração da Inquisição, e em relação à preservação da Cristandade medieval. [...] Nesse período, a Igreja se consolidava como uma instituição cujos interesses eram o de cuidar dos assuntos espirituais e de manter uma estrita relação com o poder secular, e assim permanecer como uma instituição atuante e com seus privilégios de classe. O Príncipe das Trevas entrava na cena política (ALMEIDA, 2008, p. 4).

Uma questão que merece destaque está na representação de Satã. Toda a sua imagética vem responder a questões não só culturais, mas também aos medos presentes na sociedade conforme cada época. Tal construção está relacionada à legitimação cristã frente as demais manifestações religiosas com as quais o cristianismo se confrontou ao longo dos séculos. Assim, o inimigo assumia as roupagens próprias dos elementos contra os quais era necessário combater.

No século XI o Satanás é normalmente humano ou humanoíde; a partir do século XI é mais provável que ele seja animal ou um monstro humano-animal; a partir do século XIV ele fica crescentemente grotesco. O Diabo monstruoso, com chifres nos joelhos, na batata da perna ou nos tornozelos e com faces no tórax, na barriga ou nas nádegas, reflete a monstruosidade moral interna de Lúcifer. O duende pequeno e preto comum no começo da Idade Média persiste, mas gradualmente dá lugar ao Diabo grotesco. São normalmente pretos ou escuros, mas o oposto também é comum: ele é lívido ou pálido, uma cor associada com morte, hereges, cismáticos e magos. Ele está normalmente nu ou usa só uma tanga, a nudez simbolizando sexualidade, selvageria e animalidade. Frequentemente, o corpo é também musculoso, muito magro, mas raramente gordo, antes do século XII ele é

apresentado ocasionalmente bonito ou agradável. Ele muito raramente é feminino, mas pode se disfarçar em qualquer forma que queira. Como animal é mais um dragão ou uma serpente. A serpente com uma face humana aparece na arte de muitas culturas; tal representação parece ter ficado comum no Cristianismo do século XIII. A cabeça humana da serpente está relacionada mais convincentemente a Adão e Eva; a tradição artística pode ter utilizado o teatro, onde a serpente teve o poder de falar. Também simbolizou a cumplicidade no pecado entre o humano e o Diabo. Além disso, a tradição misógina enfatizou a culpa de Eva mais que do marido dela, assim a serpente se parecia mais frequentemente com Eva que com Adão. A sua característica animal mais comum depois do século XI eram os chifres que ainda tinham a conotação antiga de poder. A segunda característica animal mais comum era um rabo; a terceira eram as asas, divididas quase igualmente entre asas emplumadas apropriadas para um anjo e as asas sinistras de um morcego mais ajustadas para as cavernas do inferno. O cabelo do Diabo é penteado frequentemente para cima com formas pontiagudas, para representar as chamas do inferno ou para recorrer à prática dos bárbaros que penteavam o cabelo em forma de lança para intimidar os inimigos (RUSSELL, 2003, p. 203-204).

É sob essa construção imagética que também são formadas as associações correspondentes a Deus e ao diabo. Enquanto o primeiro é representado, no imaginário do homem ocidental, como sinônimo de luz e idealizado à imagem e semelhança do homem europeu, ratificando padrões etnocêntricos e eurocêntricos, ao último cabe a imagem do monstruoso, representante das trevas, da escuridão e de tudo aquilo que é mal. “Por definições históricas estamos condicionados a crer nisso, assim como condicionados a crer que Lúcifer está sentado em seu trono de fogo torturando aqueles que não seguiram os dogmas da Igreja” (SILVA, 2014, p. 8).

Com as grandes navegações, o europeu enfrenta o medo dos monstros marinhos e se lança além-mar. Em novas terras, cria outras imagens do maligno reconfiguradas na mescla com as culturas da América e as demais que, aqui, chegaram. Paradoxalmente, e sob ângulos distintos, os conquistadores associavam os nativos tanto ao demônio, quanto ao bom selvagem que habitava o Éden perdido.

Se na Europa, com o avanço da modernidade e a disseminação das luzes, a imagem do diabo perde o brilho, do outro lado do Atlântico, não se pode dizer o mesmo.

No início da Idade Moderna o Diabo começa a perder espaço para a razão e para o pensamento crítico, no campo do imaginário ele ainda está presente. Em virtude do advento do Esclarecimento como fenômeno intelectual e racionalizador e ao processo de secularização – que compreende a deslegitimação do poder da esfera eclesiástica para a legitimação do poder da esfera civil e laica, ambos os processos de uma revolução mental que culminou no desencantamento do universo, a sociedade europeia dos séculos XVIII-XIX não mais compartilhava do medo do Diabo tal como ele foi apresentado nos séculos anteriores e, dessa maneira, sua utilização pelos dominadores foi se tornando cada vez menos necessária. Desse modo, tanto o medo do Diabo em si, como o temor do advento do Juízo Final entraram em declínio, passando a serem tratadas pelos arautos da sociedade esclarecida como superstições fundamentadas no senso comum (ALMEIDA, 2008, p.15).

O processo colonial que aqui se construía tecia uma religiosidade peculiar. Enquanto, no princípio, a religiosidade popular, unida a elementos mágicos, era próxima ao que já ocorria em Portugal, como o registrado pela Visitação quinhentista, nos séculos XVII e XVIII, é notável a interação das culturas europeias, indígenas e africanas. “Conforme avançava o processo de colonização, o sincretismo se agudizava” (SOUZA, 2009, p.28).

As dicotomias existentes, desde os primórdios do cristianismo, cristão x pagão, milagre x magia, se fez presente também no mundo do Brasil Colonial, “mantendo entre si uma relação constante e contraditória: na esfera divina, não existe Deus sem o diabo; no mundo da natureza, não existe Paraíso terrestre sem inferno, entre os homens, alternam-se virtude e pecado” (SOUZA, 2009, p.44).

No Novo Mundo, a demonização do homem nativo era presente. Os jesuítas afirmavam que os índios eram povos do diabo, e seus pajés seus ministros. Seus costumes, especialmente a nudez, a antropofagia e a poligamia, eram a prova de que seu modo de vida era bárbaro e orientado por Satã. Pouco a pouco o ideário de paraíso começa a sucumbir, abrindo espaço para o seu oposto. Rios de águas agitadas, animais selvagens, desastres da natureza e outras catástrofes como tempestades, por exemplo, tudo isso era associado à figura do demônio (SOUZA, 2009, p. 95-96).

Com a chegada dos primeiros escravos vindos da África, a demonização do povo se expande dos índios para os negros. Seus costumes, práticas mágicas e feitiçarias vindas de outro continente são também associados a ações maléficas. Na perspectiva do olhar dos brancos, “para se esquivarem dos castigos rigorosos, os escravos recorriam a ‘artes diabólicas’” (SOUZA, 2009, p. 96).

Para conter a manifestação do mal, além da catequese, a ação do tribunal do Santo Ofício se fazia presente, a fim de “afastar as populações do demônio e aproximá-las de Cristo” (SOUZA, 2009, p. 99). Entretanto, nem a catequese e muito menos o controle da inquisição foram eficazes para converter índios e negros ou coibir suas práticas culturais e religiosas. As análises dos documentos inquisitoriais dão a perceber a complexidade que tomou a religiosidade popular no Brasil colonial, ao assumir formas sincréticas.

No catolicismo, o sacrifício foi substituído pela oração e o tabu, pelo pecado, regido por um código de ética universalizado que opera o tempo todo com as noções de bem e mal como dois campos em luta: o de deus, que os católicos louvam nas três pessoas do Pai, Filho e Espírito Santo, que é o lado do bem, e o do mal, que é o lado do diabo em suas múltiplas manifestações. [...] O lado do bem, digamos, foi assim preenchido pelos orixás, exceto Exu, ganhando Oxalá, o orixá criador da

humanidade, o papel de Jesus Cristo, o deus Filho, mantendo-se Oxalá no topo da hierarquia, posição que já ocupava na África, donde seu nome Orixanlá ou Orixá Nlá, que significa o Grande Orixá. O remoto e inatingível deus supremo Olorum dos iorubás ajustou-se à concepção do deus Pai judaico-cristão, enquanto os demais orixás ganharam a identidade de santos. Mas ao vestirem a camisa de força de um modelo que pressupõe as virtudes católicas, os orixás sincretizados perderam muito de seus atributos originais, especialmente aqueles que, como no caso da sexualidade entendida como fonte de pecado, podem ferir o campo do bem, [...] e muitas características africanas das Grandes Mães, inclusive Iemanjá e Oxum, foram atenuadas ou apagadas no culto brasileiro dessas deusas e passaram a compor a imagem pecaminosa de Pombagira, o Exu feminizado do Brasil, no outro pólo do modelo, em que Exu reina como o senhor do mal. Foi sem dúvida o processo de cristianização de Oxalá e outros orixás que empurrou Exu para o domínio do inferno católico, como um contraponto requerido pelo molde sincrético. Pois, ao se ajustar a religião dos orixás ao modelo da religião cristã, faltava evidentemente preencher o lado satânico do esquema deus-diabo, bem-mal, salvação-perdição, céu-inferno, e quem melhor que Exu para o papel do demônio? [...]

Transfigurado no diabo, Exu teve que passar por algumas mudanças para se adequar ao contexto cultural brasileiro hegemonicamente católico. Assim, num meio em que as conotações de ordem sexual eram fortemente reprimidas, o lado priápico de Exu foi muito dissimulado e em grande parte esquecido. Suas imagens brasileiras perderam o esplendor fálico do explícito Elegbara, disfarçando-se tanto quanto possível seus símbolos sexuais, pois mesmo sendo transformado em diabo, era então um diabo de cristãos, o que impôs uma inegável pudicícia que Exu não conhecera antes. Em troca ganhou chifres, rabo e até mesmo os pés de bode próprios de demônios antigos e medievais dos católicos. (PRANDI, 2001, p. 51).

A respeito do uso das alegorias de céu e de inferno, de paraíso e de purgatório, houve uma esdrúxula busca que pudesse justificar a escravidão, através do viés teológico. De Éden perdido ou de reino de Satã, o Brasil, passa, agora, ao lugar do purgatório pelo qual passam os escravizados, a fim de buscarem a libertação da alma pela prisão do corpo. A África, por seu turno, é rebaixada à condição espacial do inferno.

Na justificação teológica do sistema colonial, mais uma vez o Brasil é colônia-purgatório. Nela, portugueses cristãos se viram às voltas com a escravização de seu semelhante, e, nesta condição máxima, teve grande peso o papel da Igreja como formuladora e veículo de uma teologia justificativa. Eduardo Hoornaert analisou com o brilho o papel de Vieira neste sentido: o jesuíta ‘comparada a África ao inferno, onde o negro era escravo de corpo e de alma, o Brasil ao purgatório, onde o negro era liberto na alma pelo batismo, e a morte à entrada no céu’. O Brasil seria uma espécie de transição entre a terra da escravidão e do pecado (a África) e o céu, lugar da libertação definitiva: para o escravo, a saída para o céu era a solução, a escravidão sendo interpretada por Vieira como uma *pedagogia* (SOUZA, 2009, p. 110).

Ainda sobre a lógica inferno-purgatório-paraíso, é interessante ressaltar que o Brasil também foi o destino de degredados. Era aqui, no purgatório, que ladrões e outros infratores eram punidos por seus crimes. Entretanto, essa visão própria do imaginário português parece não ser compartilhada por outros colonizadores que por aqui passaram. O holandês, João Mauricio de Nassau, em sua passagem pelo Nordeste, mais precisamente por Pernambuco,

enxergava o Brasil como “uma terra fértil e um país venturoso”, entretanto, igualmente defendia a vinda para cá de prisioneiros para o pagamento de suas penas (SOUZA, 2009, p. 115).

A originalidade da cristandade brasileira residiria portanto na mestiçagem, na excentricidade em relação à Roma e no eterno conflito representado pelo fato de, sendo expressão do sistema colonial, ter que engolir a escravidão: uma cristandade marcada pelo estigma de não-fraternidade (SOUZA, 2009, p.121).

O sincretismo não foi exclusivo das religiões africanas com a católica, estando presente em outros grupos existentes na colônia, como no caso expresso por Ronaldo Vainfas, em a Heresia dos Índios (1995), sobre a figura de Fernão Cabral de Ataíde. Baseado em documentos da visitação do Tribunal do Santo Ofício, Vainfas afirma que o senhor de engenho de Jaguaripe abrigava em suas terras um culto sincrético indígena-católico, chegando a frequentá-lo. O envolvimento de Fernão com a heresia da Jaguaripe não se dava por uma questão de crença religiosa, mas pelo controle social, tal como o já dito anteriormente.

O sincretismo marca pois uma das condições dos países de escravidão que é de mistura de raças e de povos, a coabitação das mais diversas etnias num mesmo lugar e a criação, acima das nações centradas nelas mesmas, de uma nova forma de solidariedade, no sofrimento, uma solidariedade de cor (BASTIDE, 1971, p.260).

É preciso destacar que esse emaranhamento cultural, conceito defendido por Stockhammer, é próprio do cristianismo. Desde suas raízes, inseridas no meio helênico, em que o seu teor original e inovador, em contato com a cultura mediterrânea, produziu uma nova cultura que se manifestará principalmente pela religião, uma ramificação do judaísmo sincrético as culturas ditas pagãs helenístico-romanas. O cristianismo não substituiu imediatamente as diferentes religiões da antiguidade, pelo contrário. Foi um processo lento e gradual de dentro para fora da sociedade por meio da deslegitimação do poder que impunham, e construindo paralelamente formas alternativas de poder emanados pelos novos centros do sagrado, passando por todo o período medieval entrelaçando-se com traços culturais de povos nórdicos e celtas da Europa até chegar ao período colonial e aos povos ameríndios.

O cristianismo, e sua essência de religião universal, se adapta a cada região que se insere, agregando as marcas da religiosidade popular local. Este ideário, associado à Contrarreforma católica ocorrida em 1545, com intuito de promover e levar a fé cristã para o então descoberto Novo Mundo, através Da Companhia de Jesus e da catequização. A fé serviu também para legitimar o poder régio, nas Américas, como no caso na América espanhola, em

que cultura local recebe uma nova roupagem colonialista, transformando a deusa asteca Tonantzin na Virgem de Guadalupe (LAFAYE, 1974). O sincretismo se faz como um instrumento de enculturação, mas também de dominação, uma vez que é através dele que se abre espaço para se adentrar e ratificar na sociedade colonial.

Traços incorporados traziam consigo um mundo pleno de significações: assimilações e seleções não eram arbitrárias, conforme mostra a bela análise de Bastide acerca da reformulação da importância dos orixás na colônia. Mais do que isso: não eram permanentes nem definitivas. Entretanto toda a multiplicidade de tradições pagãs, africanas, indígenas, católicas, judaicas não pode ser compreendida como remanescente, como *sobrevivência*: era vivida, inseria-se neste sentido, no cotidiano das populações. Era, portanto, *vivência*. É nessa tensão entre o múltiplo e o uno, entre o transitório e o vivido que deve ser compreendida a religiosidade e popular da colônia, e inscrito o seu sincretismo (SOUZA, 2009, p. 135).

Além dessa religiosidade cabocla, mestiça, abasileirada nos trópicos, também havia a questão da figura do Diabo. Perpassando séculos, ainda se faz presente no imaginário popular até os dias de hoje, ainda que se modificando ao longo do tempo. Em nossa análise notamos que ele é associado às religiões afro-brasileiras, sendo ligado ao orixá Exu, mesclando elementos medievais e pagãos.

As principais características iconográficas do Diabo que se fixaram na imaginação popular são a de um Diabo carregando um tridente, com chifres na testa, pele avermelhada, cascos fendidos, rabo e barbicha de bode, meio-humano e meio-besta. Pois bem, esses elementos foram emprestados pelos artistas de outras figuras míticas. Por exemplo, o tridente é um instrumento de pesca, é uma reminiscência ao senhor dos mares – o deus grego Poseidon, já os chifres simbolizam o poder e a fertilidade que antigas divindades pagãs utilizavam como, por exemplo, o deus celta Cernunos, o vermelho da pele está ligado ao símbolo da luxúria, mas também com a cor do fogo infernal e do sangue, a presença de cascos fendidos e de outras características caprinas é derivada do deus arcádico/grego Pã, figura mitológica ligada à fertilidade. Por outro lado, também são comuns na representação de Satã as asas de morcego, o corpo hirsuto, feições bestiais, aspectos simiescos, cor negra, ou até mesmo o rosto angelical de Lúcifer – o mais belo dos anjos de Deus (ALMEIDA, 2008, p. 8).

Como destaca Laura de Mello e Souza, em um “mundo não racionalizado, tudo podia ser explicado pela ação de forças sobrenaturais: ou Deus, ou o Diabo. Nenhuma delas parecia anormal, e a mentalidade popular aproximava uma de outra” (SOUZA, 2009, p. 185). O universo colonial e suas práticas religiosas poderiam ser expressas na dicotomia entre milagre e magia, estando associados à intercessão divina ou a pura feitiçaria, na constante luta entre Deus e o diabo.

Essa religiosidade local acaba chamando a atenção de Heitor Furtado de Mendonça, primeiro representante da “Santa Inquisição”, o Tribunal do Santo Ofício à Bahia, onde iria se

discutir quem seria o mais poderoso, Se Deus ou o Diabo (VAINFAS, 1995). Quase ao mesmo tempo, o jesuíta Canisius, em sua luta contra o avanço do protestantismo na Europa, elabora um catecismo onde o Diabo é mais citado do que o próprio Deus. Mas agora, este Diabo já não é mais o mesmo que outrora. Era sob a influência de Satã que se justificava os erros dos homens.

O primeiro relato que se tem a respeito do que chamamos, hoje, de candomblé, conhecido então na época de Calundu, é fruto do relato de Nuno Marques Pereira, peregrino, padre e escritor português, que narra em sua obra *Compêndio do peregrino da América*. Para este, tal culto é visto como demoníaco “como se houvesse o inferno europeu o inferno africano e ainda o inferno do sincretismo” (SOUZA, 2009, p. 195).

Numa colônia que [...] Assume a frequentemente feições de inferno, várias forças trabalhavam no sentido de demonizar o cotidiano. Conforme avançava o processo de colonização, o escravismo tornou-se talvez a mais evidente delas. Seus vícios eram elementos que dissolviam a formação social e arremessavam as populações da colônia nos braços de Lúcifer [...]

Fechar os olhos significavam muitas vezes, [...] manipular o sincretismo com objetivos ideológicos. Para a cultura clerical e para certos segmentos das elites, o sincretismo era demoníacos e como tal devia ser combatido (SOUZA, 2009, p. 193-194).

Mais do que negar a existência e força da figura do Diabo, era importante para as autoridades coloniais reforçara figura do próprio Deus, o que justificava o braço religioso da empreitada colonial no Novo Mundo. Se na metrópole europeia estava o sagrado, vindo comunicar a boa nova da salvação ao novo mundo, era também na América que se encontrava a perdição degradada do paraíso.

O inferno era as tensões sociais, os envenenamentos de senhores, os atabaques batendo nas senzalas e nas vielas escuras das vilas coloniais, os quilombos que assombravam as matas, os caminhos, descampados, os Catimbós os nordestinos que conclamavam espíritos ancestrais, as curas mágicas, as adivinhações. Do outro lado, a identificação com a Metrópole atraía a colônia para o pólo paradisíaco: chegava-se ao Céu quando se rezava o credo de Portugal, invadindo os mercados europeus com açúcar, tabaco, ouro, brilhantes (SOUZA, 2009, p. 201).

A feitiçaria e sortilégios, tão comuns na colônia, vistas também como um resgate das práticas tão conhecidas e combatidas na Europa, afirmavam mais uma vez seu caráter maligno e ligado ao demônio. “O malefício inimigo é tudo o que causa, tudo que pode causar, e tudo que é empregado para causar algum dano aos bens do espírito, aos do corpo e aos da fortuna, quando isso se faz em virtude de um pacto com demônio” (DELUMEAU, 2009, p. 96).

A sociedade colonial brasileira refletia as práticas de feitiçaria ainda herdadas do meio pagão europeu, sendo utilizadas, tanto de maneira defensiva, quanto ofensiva, envolvendo todas as camadas sociais (SOUZA, 2009).

As práticas mágicas vindas da África também foram um ponto de investigação do Tribunal da Santa Inquisição. Há registros de documentos inquisitoriais que abordam o registro do degredo de Domingos Álvares, oriundo da Costa da Mina, acusado de ser um famoso curandeiro no Rio de Janeiro. O sentenciado promovia seus trabalhos em local que, atualmente, poderíamos chamar de terreiro de candomblé.

Cabe ressaltar que Domingos Álvares não foi o único negro acusado nas visitações do Santo Ofício. Há menção a outros casos como os dos negros André Boçal e José, acusados de adivinhação. Também eram comuns relatos que envolviam curandeiros, tidos como aqueles que poderiam curar “com as ervas pela arte do diabo” (SOUZA, 2009, p. 220).

No início do século XVIII as práticas mágicas sincréticas se achavam arraigadas na vida cotidiana das populações coloniais. Recorria-se a curandeiros e feitiçeiros para resolver questões amorosas e achaques; as soluções mágicas encontradas variavam da magia invocativa de cunho mais acentuadamente europeu – onde os demônios eram ainda soldados valorosos do sabor medieval - ao curandeirismo corrente entre populações africanas, passando por tradições populares extremamente antigas, como era o hábito de recolher o rastro dos pés da pessoa sobre quem as forças mágicas deveriam atuar (no caso de forma positiva) (SOUZA, 2009, p. 229).

Aos poucos, as práticas mágicas de curandeirismo e feitiçaria começavam a se mesclar e a outros hábitos vindo da cultura europeia, indígena e africana. O uso das bolsas de *mandigas* é uma característica típica desse enlace cultural, sendo considerado talvez, a mais sincrética de todas as práticas, pois traz consigo um hábito característico dos negros Malês, de religião muçulmana, que traziam em seu pescoço bolsinhas de pano que guardavam versículos do Alcorão.

Curava-se a partir das crenças dos ancestrais, mas agora também sob a cruz colonizadora. Orações para combater o mau-olhado, quebranto, erisipela entre outras doenças eram utilizadas colocando lado a lado elementos das religiões da terra e da religiosidade católica. Como parte do ritual, por exemplo, podemos apontar o descrito por Laura de Melo e Souza, em Minas no Século XVIII em que a curandeira

Benzia o corpo todo do paciente com os dedos indicador e polegar ou então com a cruz do rosário, enquanto fazia as Cruzes, dizia: “Fulano, com dois to deram, com três to tirem Em Nome de Deus e da Virgem Maria”. A seguir rezava um padrenosso, uma ave-maria e glória ao Pai à sagrada paixão e morte de Jesus (SOUZA, 2009, p. 239).

A feitiçaria no Brasil colônia era um instrumento de poder e manutenção social, em que qualquer tentativa de levante do escravo a seu senhor, ou mais amplamente qualquer revolta contra a propriedade, contestação do sistema escravista, era visto como tentação do demônio. Ou seja, a demonização, muito mais que ligada a questões religiosas estava justificada como uma maneira de proteger a sociedade vigente.

Outro ponto que é necessário enfoque é que mesmo com o sincretismo existente entre as religiões afro-brasileiras e o catolicismo, entre orixás e santos apresentou-se caráter peculiares e regionais. O sincretismo difere principalmente no Rio de Janeiro e na Bahia, até mesmo nas cores associadas aos orixás, quando temos a associação de Nossa Senhora dos Navegantes e Nossa Senhora da Conceição a Iemanjá, Santo Antônio e São Jorge a Ogun, Nossa Senhora Aparecida a Oxum, São Sebastião a Oxóssi, Santa Bárbara a Iansã. São Roque a Omulú, Santo Antônio a Exu. Enquanto os santos católicos só possuem virtudes que os santificam e o aproximam de Deus, os orixás possuem vícios e virtudes, possuem paixões e iras próprias da humanidade. Entretanto, Delumeau (2009) ressalta que o caráter punitivo e até mesmo vingativo estava presente na cultura popular medieval, em que aponta Santo Antônio como o mais perigoso dos santos ao punir aqueles que não lhe prestassem as devidas honras. Dessa forma, dentro desse imaginário, podemos compreender o porquê da associação de Santo Antônio a Exu, que, como vimos, anteriormente, é um orixá associado ao diabo, situação que ratifica o medo popular.

É possível que os pregadores, em seu zelo, tenham reforçado a crença nos santos vingativos. Assim pregava um beato em Sinai, “está escrito em *Gargantua*, que Santo Antônio punha o fogo nas pernas, Santo Eutrópio fazia hidrópicos, São Gildas os loucos, são Genou as gotas”. Zombando por várias vezes do temor dos santos malfazejos, os humanistas atestavam por isso mesmo quando ele era difundido. Erasmo ironiza em um de seus colóquios: “Pedro pode fechar a porta do céu. Paulo está armado do gládio; Bartolomeu, do sabre; Guilherme, da lança. O fogo sagrado está à disposição de Antônio. [...] O próprio Francisco de Assis, depois que está no céu, pode tornar cegas ou loucas as pessoas que não respeitam. Os santos malvados enviam horríveis doenças.

Meio século mais tarde, Henri Estienne faz eco a Erasmo na *Apologie pour Hérodote*: [...] Cada um [dos] Santos pode enviar a mesma doença da qual pode curar [...]. É verdade que a Santos mais coléricos e perigosos do que os outros: entre os quais Santo Antônio é o principal porque queima tudo pela menor desfeita que se faça ele ou a seus mendigos [...]. Ora, bem se pode dizer desse santo e de alguns outros dos mais coléricos e do mais perigoso o que poeta latino disse geralmente de todos os deuses: *Primus in orbe deos fecit Timor* (DELUMEAU, 2009, p. 100-101).

Na atualidade, mesmo com toda a racionalidade existente e explicações científicas, de modo que o medo do sobrenatural, em tese, deveria estar controlado, ainda que não superado,

visto que são próprios das relações religiosas, não é o que observa no cotidiano. A sociedade preserva a visão dualista e maniqueísta das coisas.

Percebemos, então, que paulatinamente o medo vem adquirindo o aspecto de emoção interiorizada no indivíduo, fruto de uma construção histórica. Fazendo parte do processo de construção psicológica do homem, o medo se constitui como emoção singularizada, constitutiva do psiquismo do sujeito, parte de seu repertório emocional.

Diferentemente de medos antigos, temos a experiência de medo do indivíduo hoje, uma experiência individualizada, singularizada.

Prendemos abordar os sentidos de medo hoje inseridos na discussão acerca dos mal-estares contemporâneos (SANTOS, 2003, p. 8).

O medo do desconhecido e a associação às práticas das religiões afro-brasileiras ao demoníaco, ainda se faz presente. Demonizar e temer é mais fácil que compreender e aceitar uma forma diferente de ver o mundo distinta do ideal cristão/ocidental/etnocêntrico ao qual fomos condicionados. O Medo é o princípio para que o preconceito e o racismo religioso, se mantenham vivos, mesmo com o passar dos séculos.

A demonização atual como dissemos, difere radicalmente da de outrora por não ser promovido pela religião oficial e hegemônica, por não contar com apoio estatal, por não encerrar os poderes mortíferos inquisitoriais da velha caça às bruxas e feiticeiras e da perseguição de hereges e por ocorrer no contexto político jurídico e religioso em que imperam a liberdade, a tolerância, e o pluralismo religioso (MARIANO, 2015, p. 142).

A demonização, apontada e construída ao longo dos tempos, nascida pelo medo, é a raiz do preconceito e da intolerância que separa, ofende e discrimina. É redesenhada nos dias atuais, em que as visões retrógradas e conservadoras associam uma determinada matriz religiosa ao progresso ou ao atraso de um povo. O Bispo Edir Macedo (2002), importante líder religioso neopentecostal afirmou que “se o povo brasileiro tivesse os olhos bem abertos contra a feitiçaria, a bruxaria e a magia, oficializadas pela umbanda, quimbanda, candomblé, kardecismo e os outros nomes, que vivem destruindo a vida e os lares certamente teríamos um país bem mais desenvolvido” (MACEDO, 2002, p. 62). Assim, se reproduz e propaga um discurso de inferiorização de uns e supremacia de outras denominações religiosas.

2.2 Intolerância: uma das faces do preconceito

Para começar o tema em questão, é necessário chamar atenção para a própria palavra utilizada. Muito se tem falado no termo tolerância e intolerância religiosa, mas independentemente do teor negativo e positivo de ambos, é necessário repensar seu significado. Quando digo, por exemplo, que pratico a tolerância religiosa, me coloco em uma posição superior, em que sou tão melhor que o outro que *até* tolero que ele seja como é. Entretanto, na atualidade, substituindo o termo em questão, o Movimento Negro tem optado em utilizar a expressão Racismo Religioso na tentativa de ser mais abrangente, ao mesmo tempo que, se torna fiel em seu significado.

É necessário ratificar também que, como pontua Ricardo Mariano (2015), discriminação e intolerância religiosa não são sinônimos, como pode-se pensar popularmente. Tolerância religiosa está ligada à liberdade de culto enquanto que discriminação religiosa está na no tratamento desigual a um grupo religioso com relação aos demais.

Embora as várias perspectivas multiculturalistas aceitem este princípio mínimo comum, elas divergem entre tanto em aspectos importantes. A perspectiva Liberal humanista enfatiza um currículo multiculturalista baseado nas ideias de tolerância, respeito e convivência harmoniosa entre as culturas. Da perspectiva mais crítica, entretanto, essas noções deixariam intactas as relações de poder que não estão na base da produção da diferença. Apesar de seu impulso aparentemente generoso, a ideia de tolerância, por exemplo, implica também uma certa superioridade por parte de quem mostra a “tolerância”. Por outro lado a noção de “respeito” implicam certo e essencialismo cultural, pelo qual as diferenças culturais são vistas como fixas, como usar definitivamente estabelecidas resultando apenas respeitá-las. Do ponto de vista mais crítico, as diferenças estão sendo constantemente produzidas e reproduzidas através das relações de poder. As diferenças não devem ser simplesmente respeitadas ou toleradas. Na medida em que elas estão sendo constantemente feitas e refeitas, o que se deve focalizar são precisamente as relações de poder que presidem sua produção. Um currículo inspirado nessa concepção não se limitaria, pois ensinar a tolerância e o respeito por mais desejável que isso possa parecer mais insistiria, em vez disso, numa análise dos processos pelos quais as diferenças são produzidas através de relações de assimetria e desigualdade. No currículo multiculturalismo crítico, a diferença, mais do que tolerada ou respeitada é colocada permanentemente em questão (SILVA, 2015, p. 88).

A sociedade brasileira é marcada pela diversidade de povos e isto se reflete na sua cultura¹⁹ e em sua relação com a religiosidade e com o sagrado. Trata-se de um patrimônio herdado pelos diferentes grupos que constituem a sociedade que, independente da posição social e econômica, devem compreender e respeitar as diferentes matrizes que constituem esse mosaico de fé e também ausência dela.

¹⁹ São mais de 200 etnias indígenas ainda sobreviventes, sem falar no grande número de descendentes de imigrantes europeus tal como africanos.

A Constituição Federal garante como direito e garantia fundamental a liberdade de crença: “É inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias” (BRASIL, 1988. Art. 5º – VI). Entretanto, o direito a liberdade de crença vem sendo constantemente atacado. Os casos de racismo religioso são mais comuns do que se pensa, em um Brasil que se diz de “todos os santos”. Aliás, nem os santos são capazes de escapar ao preconceito que vem pondo em risco o direito à diversidade. Episódio paradigmático ficou conhecido como “o chute na santa”. Em evento televisivo, o pastor Sergio Von Helder, da Igreja Universal do Reino de Deus – IURD, chutou uma imagem de Nossa Senhora Aparecida, no ano de 1995. O vilipêndio da imagem religiosa teve grande repercussão em todo o país, e foi alvo de processos jurídicos.

A religião ainda encontra-se no limbo da tensão entre as esferas particular e pública da vida em sociedade. Por um lado, ela é amplamente entendida como direito primário da cidadania, sendo este reivindicado a cada violação. Por outro, o sistema de fé de alguns segmentos religiosos acaba por sobrepor o ideal de igualdade, liberdade e respeito – tantas vezes afirmados – a partir da tentativa de homogeneização do campo religioso, buscando ainda, na esfera política, catalisar suas aspirações de dominação territorial. As religiões de matrizes africanas historicamente estiveram neste lugar de subordinação frente às religiões hegemônicas detentoras de poder, status e influência, sofrendo perseguição, preconceito e discriminação. A esse conjunto de fatores, chamamos intolerância religiosa, compreendida como violência em sua totalidade, contemplando desde a aliança do Estado privilegiando certo segmento religioso em detrimento de outros, passando pelas ofensas e calúnias utilizadas de modo a desqualificar a fé alheia e chegando ao ataque direto. (OLIVEIRA, 2014, p. 30).

O maior problema está no proselitismo de algumas religiões cristãs. A maioria cristã, seguida do aumento do número de protestantes neopentecostais, rechaça os cultos das religiões afro-brasileiras tratando-os de maneira maniqueísta. Caberia aos seus seguidores o combate a essas obras consideradas demoníacas. É comum visualizar, em muros e viadutos das cidades, frases pintadas dizendo “Só Jesus expulsa satanás das pessoas” e, em muitas vezes, a palavra satanás substituída por Exu, Tranca Rua, Pomba gira, entidades essas, próprias das religiões afro-brasileiras.

Inúmeros são os cultos de exorcismo e descarrego promovido por igrejas neopentecostais e em seus programas religiosos transmitidos pela televisão, tanto por canais próprios, quanto por canais da TV aberta em horários pagos. Propaga-se a milhões de pessoas a ideia de que as religiões afro-brasileiras são causadoras dos problemas que comumente afetam as pessoas. Há uma incitação há violência e acumulam-se os casos em que templos

religiosos de Umbanda, de Candomblé, e mesmo igrejas católicas, em menor proporção são invadidos e tem suas imagens destruídas.

A associação entre as divindades do panteão afro com demônios é constante. É curioso observar que, em todos os casos de exorcismos, são utilizados objetos, boa parte deles vendidos aos fiéis, após a unção dos pastores, tais como, água, óleo, sal grosso, galhos de arruda, muito característicos dos ritos afro-brasileiros e católicos, e outros tantos do cotidiano, travesseiros, canetas, vassouras etc. Em verdade, faz-se uso de símbolos (o que houvera sido reprovado pelos mesmos líderes religiosos) e pratica-se um tipo de sincretismo mágico descontextualizado e às avessas, uma vez que os objetos e símbolos utilizados, após a unção, perdem o seu sentido originário.

As sessões de descarrego, prática recorrente em igrejas neopentecostais, são vistas como algo próprio de sua doutrina dita cristã, sendo desconsiderada, de forma consciente, a natureza sincrética dos cultos evangélicos. Práticas como essas têm atraído inúmeros novos adeptos e convertidos. O demônio e demais entidades do maligno, nesses espaços, são enfrentadas e combatidas, de forma que, contra o medo, a melhor estratégia de defesa é o ataque.

Nas religiões afro-brasileiras, podemos identificar, com base na tradição oral e nas práticas rituais, a existência de vários pontos de proximidade com a teologia da prosperidade neopentecostal, os quais provavelmente têm permitido, aos olhos dos fiéis, estabelecer elos de continuidade entre os dois universos. Nessas religiões, por exemplo, a prosperidade também é resultado das doações que o iniciado faz antecipadamente para as divindades [...] Quanto mais o iniciado gasta com o culto de seu orixá, maior será a expressão do seu axé. Quanto maior for o donativo dado a Deus, maior será o empenho na benção a guardada (SILVA, 2015, p. 213).

Recentemente, foi noticiado que, em comunidades do Rio de Janeiro, no Complexo do Lins, Madureira, Pavuna, traficantes evangélicos não permitiam o culto às religiões afro-brasileiras. Estavam proibidas há, pelo menos, cinco anos, obrigando os moradores a esconderem suas roupas brancas do varal, pois, em caso contrário, a expulsão da comunidade era garantida²⁰. Segundo o presidente do Conselho Estadual de Direitos do Negro (CEDINE), Roberto dos Santos, a proibição não teria motivação diretamente religiosa, mas econômica, uma vez que os líderes evangélicos não querem perder fiéis para outras religiões, e desta forma, incitam os bandidos convertidos a proibirem as demais religiões.

²⁰ Notícia disponível em: <<https://oglobo.globo.com/rio/crime-preconceito-maes-filhos-de-santo-sao-expulsos-de-favelas-por-trafficantes-evangelicos-9868841>>. Acesso em: 23 out. 2016.

O combate aos cultos afro-brasileiros, além de basear-se nos ideários bíblicos e idiossincráticos mencionados, em termos práticos visa converter os adeptos das religiões rivais e, por meio disso, dizimar a concorrência espírita nos extratos populares com fechamento de centros espíritas, tendas de umbanda e terreiros de candomblé existentes, sobretudo, nas redondezas dos templos religiosos. Sua beligerância radica, portanto igualmente em interesses proselitistas, expansionista e institucionais. Visa conquistar maior fatia do mercado religioso e ao mesmo tempo impor o poder religioso de seu grupo sobre os concorrentes, que, como se sabe, de tem pouco poder de reação (MARIANO, 2015, p. 138).

Vagner Gonçalves da Silva (2015) cita já no prefácio do seu livro “Intolerância Religiosa”, inúmeros casos denunciados em jornais, como o ataque a membros do Centro Espírita Irmãos Frei da Luz por religiosos da Igreja Universal do Reino de Deus – IURD, a expulsão de uma mulher do ônibus por utilizar um turbante típico no Rio de Janeiro, e o emprego de carros de som em frente a um terreiro anunciando sessões de descarrego, em São Paulo. Os casos de desrespeito às religiões afro-brasileiras estão presentes em todos os estados brasileiros, mas destaca-se os ocorridos em Salvador, cidade considerada como “capital da Macumbaria”, em que os casos têm se tornado mais frequentes. A esse respeito, pode-se citar a invasão da casa de uma praticante do candomblé por membros da Igreja Internacional da Graça de Deus, com a intenção de “purificá-la”, e até mesmo passeatas visando ao fechamento de terreiros centenários (SILVA, 2015, p. 13).

O dia 21 de janeiro é reconhecido nacionalmente como Dia de Combate a Intolerância religiosa. Esta data foi escolhida pelo falecimento da ialorixá Gildásia dos Santos e Santos, a mãe Gilda, vítima de um infarto, que, segundo a família, teria sido decorrente do abalo emocional sofrido ao ter uma sua imagem utilizada pela Folha Universal, jornal distribuído pela Igreja Universal, em uma matéria que tinha como título “Macumbeiros Charlatões” e, posteriormente, a invasão de seu terreiro, por membros evangélicos, com a intenção de exorcizá-la (SILVA, 2015, p. 20).

Cabe ressaltar que, pela Lei 7.716/89, crimes de intolerância religiosa são encaminhados à Varas Criminais. Segundo o Código Penal, no artigo 208, “escarnecer de alguém publicamente, por motivo de crença ou função religiosa; impedir ou perturbar cerimônia ou prática de culto religioso; vilipendiar publicamente ato ou objeto de culto religioso” é prática delituosa que tem pena prevista de um a três anos de detenção, não havendo prescrição para o crime.

O Ministério dos Direitos Humanos (MDH) possui um canal para atendimento de qualquer denúncia a violação dos direitos, entre eles, as vítimas de intolerância religiosa 24h por dia de segunda a domingo através do Disque 100, como também através do site

www.disque100.gov.br em ambos os casos, as denúncias tem seu sigilo e anonimato assegurados.

Dados consolidados apontam que, ao fim de 2016– último ano consolidado –foram registradas 759 denúncias de violações à liberdade religiosa. O número representa um aumento de 36,51% com relação ao ano anterior, quando o Disque 100 recebeu 556 manifestações desse tipo. Umbanda e Candomblé eram as religiões de quase 19% do total das vítimas. Em seguida, aparecem outras religiões de matriz africana, que respondem por 4,35% do total, e Espiritismo, com 4,22%. (Fonte: Governo do Brasil, com informações do MDH e Disque 100)²¹

O Estado do Rio de Janeiro conta ainda com um órgão específico para tal, o Centro de Promoção da Liberdade Religiosa e Direitos Humanos – CEPLIR, que também recebe denúncias e acompanha casos de intolerância religiosa.

Todos esses dados apontam o quanto vivemos a falsa ideia de que o Brasil vive uma democracia religiosa, entretanto, “as crianças e adolescentes pertencentes a religiões de matrizes africanas têm, historicamente, sua liberdade religiosa violada, ao serem discriminadas em diversos espaços, dentre eles: a escola”. (OLIVEIRA, 2014, p. 23)

Nas escolas, as crianças que têm valores culturais diferentes recebem uma orientação religiosa que, na maioria das vezes, não contemplam a diversidade religiosa e a riqueza das diferenças culturais. Todavia a possibilidade do conhecimento da diferença está ameaçado pela demonização dos símbolos da herança africana no Brasil.

As religiões, quando ensinada ou comentada, percorrem, essencialmente, dois caminhos ante a análise: são limitadas ao crivo tribal ou, então, são associadas à articulação a forças do mal. Nesse sentido, seus religiosos devem, portanto, ser convertidos a religiões do “bem” para que se salvem do dito “doloroso julgamento final”. (OLIVEIRA, 2014, p. 39).

Até mesmo o samba e os instrumentos de percussão, como o atabaque, são associados diretamente à religião, esvaziando sua raiz cultural. É o que aponta Vagner Gonçalves da Silva (2015), ao apresentar dados que comprovam o esvaziamento do projeto desenvolvido por uma Organização não governamental – ONG, a fim de ensinar música “às crianças e jovem carentes moradores de comunidades”, no Rio de Janeiro (SILVA, 2015, p. 15).

Os pais evangélicos retiraram seus filhos da ONG alegando que o samba está vinculado ao “culto do demônio”. Nessa óptica, escola de samba é, portanto, “escola do capeta”. Uma outra face da desqualificação de tais símbolos é, paradoxalmente, a sua “incorporação” nas práticas evangélicas, porém dissociando-os de sua relação com as religiões afro-brasileiras. Assim, surge a capoeira de Cristo, evangélica ou gospel, cujas letras não há referências aos orixás ou santos católicos. [...] Outro

²¹ Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/botofe/textos/denuncie-a-intolerancia-religiosa-disque-100>>. Acesso em: 23 out. 2016.

exemplo é o “acarajé do Senhor”, feito por mulheres evangélicas que querem dissociar esse alimento das religiões afro-brasileiras (o acarajé é uma comida votiva de Iansã) e da imagem das baianas que tradicionalmente o comercializam vestidas com suas saias brancas e colares de conta (guias), uma indumentária típica dos terreiros conhecida nacionalmente (SILVA, 2015, p. 15-16).

O culto dos exus e pombagiras, identificados erroneamente como figuras diabólicas (PRADI, 2001), durante muito tempo, foi tratado com discrição e segredo. Com a umbanda, este culto veio recentemente a ocupar lugar aberto e de realce.

Era tudo de que precisava um certo pentecostalismo: agora o diabo estava ali bem à mão, nos terreiros adversários, visível e palpável, pronto para ser humilhado e vencido. O neopentecostalismo leva ao pé da letra a ideia de que o diabo está entre nós, incitando seus seguidores a divisá-lo nos transe rituais dos terreiros de candomblé e umbanda. Pastores da Igreja Universal do Reino de Deus, em cerimônias fartamente veiculadas pela televisão, submetem desertores da umbanda e do candomblé, em estado de transe, a rituais de exorcismo, que têm por fim humilhar e escorraçar as entidades espirituais afro-brasileiras incorporadas, que eles consideram manifestações do demônio [...]” (PRANDI, 2006, p. 229).

Para Cantarino (2007, p. 1), apesar de crescentemente ameaçadas por um cenário de intolerância religiosa, “as concepções, os rituais e o panteão de religiões como o candomblé, ainda são um patrimônio desconhecido para muitos brasileiros. Muitas vezes, é esse desconhecimento que dá margem ao preconceito contra essas religiões e seus adeptos”.

O conhecimento e a informação são importantes formas de contraposição ao racismo religioso. Mas é preciso considerar que a educação também deve estimular a prática de valores fundamentais para o convívio social: o diálogo, a tolerância, a solidariedade, o respeito à diferença étnica, racial e sexual, a liberdade de opção política, ideológica e religiosa. A escola, considerando o processo histórico e civilizacional que a constitui como espaço público, democrático e laico, é umas das principais mediadoras entre a criança e a sociedade, de modo que não pode se furtar a tratar no seu cotidiano das questões que envolvem conflitos causados pelo preconceito e intolerância com escolhas e visões diferenciadas de mundo.

O cotidiano da escola é o lugar das relações, das fronteiras, lugar do cruzamento, do ilícito. Neste território do cotidiano se dá enfrentamentos constantes e cruentos. Neste espaço, plural, híbrido e complexo, se constrói parte de nossa existência. No cotidiano é que são produzidos os modos de ser e de viver: aprendemos a aprender, aprendemos a fazer, aprendemos a conviver e aprendemos a ser. É no cotidiano que se institui a norma monta-se a “*maquinaria do poder*”, mas é aí que se estabelece a zona de transgressão das normas, a subversão (JUNIOR, 2011, p. 4).

A mediação da escola possibilita ao indivíduo a ampliação dos seus horizontes, de suas vivências. Por suas peculiaridades, a escola tem responsabilidade no combate a todo o tipo de discriminação²² e preconceito²³, trazendo à luz questões que ficam latentes no âmbito geral da sociedade, não obstante marcarem os modos das relações cotidianas dos seus membros.

A Lei 10.639/03 é criada com o intuito de valorização da cultura afro-brasileira, abrindo espaço para discussão de temas como racismo, preconceito e intolerância, em que a abordagem religiosa faz parte desta cultura. Entretanto, é a religião um dos maiores impasses sofridos para a aplicação desta lei.

Com a recente decisão do Ministério da Educação pela inclusão da temática: “História e cultura Afro-brasileira” no currículo oficial da rede de ensino, livros didáticos abordando parte dessa história e cultura, suas características têm sido abordadas de forma não sectária ou proselitista, como convém a diversidade cultural. Entretanto, colocar nos livros escolares as religiões de origem africana ao lado de religiões hegemônicas, como o cristianismo, dando-lhes o mesmo espaço e legitimidade destas últimas, tem gerado, por si só, protestos. Foi o que ocorreu com uma coleção de livros didáticos destinada ao ensino fundamental, lançada por uma editora em São Paulo. No volume indicado para a segunda série, no capítulo “Nossas Raízes Africanas”, a autora trata da formação das religiões afro-brasileiras, inclusive com exercícios pedindo para as crianças pesquisarem sobre a história dos orixás. Uma coordenadora pedagógica evangélica de Belfort Roxo, Rio de Janeiro, protestou junto à editora alegando que o livro fazia apologia das religiões afro-brasileiras e que não seria adotado em sua escola, onde a maioria dos alunos e professores, segundo ela, era evangélica (SILVA, 2015, p. 18).

Os caminhos que conduzem ao racismo religioso partem do medo e da demonização das religiões afro-brasileiras. São amparados pelo preconceito de cor, herdeiros da sociedade pós-abolicionista. Como diz Florestan Fernandes (2008) a sociedade brasileira e a população negra não passou pela sua Segunda Abolição, uma abolição plena, visando a igualdade plena. A marca de pertencimento ao negro e sua cultura permanecem, aos olhos de muitos, de maneira inferiorizada. Herança cultural e (consequentemente por sua história) herança social. Os adeptos das religiões afro-brasileiras, em sua maioria, possuem menor renda e escolaridade comparado a média nacional (MARIANO, 2015, p. 140).

Ainda que através da escola podemos ser instrumentos de combate ao preconceito, muitas das vezes, por ser parte de um corpo da sociedade, acaba-se por reproduzir essa mesma ordem. Sendo assim, cabe a reflexão de que por que se um aluno frequenta as aulas utilizando um crucifixo passa despercebido ao passo que se fosse uma guia se tornaria alvo de olhares

²² De maneira especial aqui a discriminação étnica, cultural e religiosa.

²³ De acordo com o dicionário: “Opinião ou pensamento acerca de algo ou de alguém cujo teor é construído a partir de análises sem fundamentos, sendo preconcebidas sem conhecimento e/ou reflexão; prejulgamento”.

uns curiosos e muitos outros preconceituosos? É necessário nos despir dos preconceitos que vão além dos discursos, daqueles arraigados no nosso cotidiano em que a liberdade religiosa possa ser compreendida como o “reconhecimento da diferença existente dentro de uma sociedade que é composta pela diversidade” (PINHEIRO, 2012, p. 81).

3 LEI 10.639/03: UM RESGATE AS RAÍZES AFRICANAS DO BRASIL E A VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE

A Constituição em vigor, promulgada em 1988, determina obrigatório o ensino da história dos povos que contribuíram para a formação do povo brasileiro, destacando a contribuição europeia, indígena e negra²⁴, proposta está reforçada pela Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN.

Nos fins dos anos 1990, inicia-se uma preocupação com a reformulação das políticas educacionais relacionadas à memória afrodescendente como resposta às reivindicações feitas pelos movimentos sociais negros desde a década de 1970. Cabe ressaltar que já, em 1982, o Movimento Negro Unificado – MNU defendia e reivindicava a desmistificação da democracia racial brasileira tal como a introdução da História da África e do negro no Brasil como disciplina (RODRIGUES, 2006).

O Programa Nacional de Direitos Humanos, organizado pelo Ministério da Justiça em 1996, propôs uma série de medidas em benefício das populações negras no Brasil, como o incentivo à elaboração de material didático enfatizando a história e o protagonismo da população afrodescendente na construção do País, buscando com isso o questionamento de estereótipos e, conseqüentemente, da discriminação recorrente na sociedade brasileira.

Entretanto, somente em 2001, com a participação do Brasil na Conferência de Durban, o país, através da assinatura de um documento, compromete-se em adotar políticas públicas de ações afirmativas com objetivo de inclusão da temática de forma mais efetiva nos currículos das escolas. O debate é fomentado no meio público, o que fica evidenciado, a princípio, pela política de cotas nas universidades, a partir de 2003, seguido pela aprovação da Lei 10.639, em 2003, em que se estabelece de forma obrigatória o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, amparada no art. 26^a da LDB, haja vista a importância desta matéria para a formação da sociedade brasileira (BRASIL, 1996).

Art 26 – Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em

²⁴ O que em uma leitura apressada poderia nos direcionar ao Mito das Três raças, noção desenvolvida por autores como Darcy Ribeiro (1995) e Gilberto Freyre (1933), que traz em cena ao branco civilizador, ao negro escravizado e ao indígena selvagem, reflexo da construção heroica da Batalha dos Guararapes tendo como protagonistas respectivamente por André Vidal de Negreiros, Henrique Dias e Filipe Camarão, o Poti.

especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008) (BRASIL Lei 9394/96).

Além desta Lei, podemos destacar também o Parecer CNE/CP n.º 3, de 10 de março de 2004, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a Resolução CNE/CP Nº 1, de 17 de junho de 2004, e o Estatuto de Igualdade Racial, em 2009. Cabe ressaltar que, para a confecção dos pareceres e, posteriormente, da Lei, foi ouvido o Movimento Negro, através de questionário, a fim de responder às demandas da população afrodescendente como medida reparatória, uma vez que cabe ao Estado, conforme a Constituição, garantir a educação em prol da igualdade para a plena cidadania (BRASIL, 2004).

É importante destacar também que mesmo com a atuação do Plano Nacional do Livro Didático – PNLD, que propõe uma análise do material didático escolar a ser distribuído e utilizado nas escolas públicas municipais e estaduais em todo o país, o número de obras que tratam a figura do negro de maneira secundária na história, contribuindo para a formação nacional por intermédio de música, alimentação etc. reforçam apenas os estereótipos já construídos, sendo abordados de forma genérica.

Em todos esses documentos, o ponto central do debate está na “relação entre cultura e identidade na formação do Brasil” (PINHEIRO, 2012, p. 66). Discutir a diferença, uma vez que esta estaria ligada a grupos distintos dentro de uma mesma sociedade, tendo uma dimensão política e importância em uma democracia, valorizando a identidade nas diferentes culturas.

A Lei 10.639, mesmo sendo modificada pela Lei 11.645/2008, continua sendo a referência pelo impacto e pela importância para o processo educativo, uma vez que ela possibilita aos jovens conhecerem um pouco mais da sua história, dos seus antepassados e de toda a riqueza cultural que ficou oculta e até mesmo distorcida por séculos de preconceito. Tal conhecimento pode ser ressignificado através do saber adquirido em prol da valorização da diversidade, com o objetivo de superação das desigualdades não só étnicas, mas principalmente sociais. Entretanto, cabe destacar que essa diversidade não está restrita a um só modo cultural de ser negro ou afro-brasileiro, tamanha variedade e concepções culturais existentes dentro de um mesmo povo.

Considerando a variação cultural no Brasil não há como falar em uma cultura afro-brasileira ou africana. Esses significantes não falam somente de um único modo de ser e, sim, suporta expressar as diferenças culturais e sociais que podemos

compreender como adequadas porque tem relação com a variação de ser negro ou afrodescendente (PINHEIRO, 2012, p. 70).

Para compreender a necessidade e as razões da implementação da Lei 10.639 e demais pareceres, é necessário compreender a relação existente entre a sociedade e o preconceito. As práticas injuriosas contra a população negra são antigas, permeando diferentes áreas da sociedade. Durante o Império, existiam leis restritivas no âmbito educacional, por intermédio do Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, que proibia a admissão de escravos nas escolas públicas de todo o país, seguido pelo Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, determinando que os negros poderiam estudar apenas no período noturno, de modo a somar mais um entrave ao acesso à sua educação (BRASIL, 2004).

A Lei 10.639/03 é uma das conquistas da luta de vários movimentos, que pretende erradicar a violência contra os negros. Violência expressa na forma como eram tratados no passado e, que hoje ainda marca profundamente o presente das futuras gerações, crianças, jovens e adultos que estão nas escolas, principalmente as públicas [...].

Pretende-se, portanto, com a Lei 10.639/03 oferecer as escolas, sobretudo, do sistema público, suporte teórico para que os professores (as) possam desenvolver uma ação educativa voltada para formação de valores e posturas que contribuam para que os alunos (as) valorizem seu pertencimento étnico-racial (JÚNIOR, 2001, p. 3).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs orientam para um tipo de processo ensino-aprendizagem que valorize os alunos como sujeitos ativos do processo de conhecimento, capazes de compreender conceitos fundamentais, como o de cidadania para, desta forma, constituírem-se como cidadãos plenos, com participação social e política. De maneira crítica, é necessário desenvolver e amadurecer suas reflexões com relação a diversos assuntos, entre eles a discriminação racial e religiosa, como proposto pela Lei 10.693. A obrigação do Estado em proteger as manifestações culturais populares, aqui, no caso, especialmente as indígenas e afro-brasileiras, perpassa basicamente a educação.

É indispensável que os currículos e livros escolares estejam isentos de qualquer conteúdo racista ou de intolerância. Mais do que isso. É indispensável que reflitam, em sua plenitude, as contribuições dos diversos grupos étnicos para a formação da nação e da cultura brasileiras. Ignorar essas contribuições – ou não lhes dar o devido reconhecimento – é também uma forma de discriminação racial.

A superação do racismo ainda presente em nossa sociedade é um imperativo. É uma necessidade moral e uma tarefa política de primeira grandeza. E a educação é um dos terrenos decisivos para que sejamos vitoriosos nesse esforço (CARDOSO, 2005, p. 12).

Todavia, deve-se levar em consideração o papel protagonizado pelo professor nesse processo. Muitos, por não terem tido uma formação baseada na valorização da diversidade, acabam reproduzindo inconscientemente, um discurso preconceituoso, presente também nos livros didáticos. Muitas vezes, apresenta-se a história de apenas um ponto de vista parcial, já que uma mesma história pode ser contada de várias formas. Uma vez que não existe uma única verdade, e sim olhares, abordagens distintas, em que os fatos são selecionados de acordo com as teorias sustentadas pelo historiador/autor, cabe uma análise crítica por parte dos envolvidos: professores, alunos e a sociedade como um todo (CARRETERO, 1997).

Todos, ou pelo menos os educadores conscientes, sabem que a história da população negra quando é contada no livro didático é apresentada apenas do ponto de vista do “Outro” e seguindo uma ótica humilhante e pouco humana. Como escreveu o historiador Joseph Kizerbo, um povo sem história é como um indivíduo sem memória, um eterno errante. Como poderia ele então aprender com facilidade? As consequências de tudo isso na estrutura psíquica dos indivíduos negros são incomensuráveis por falta de ferramentas apropriadas. O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional (MUNANGA, 2005, p. 17).

A Lei 10.639 é de extrema importância para o processo educativo uma vez que ela possibilita aos jovens conhecerem um pouco mais da sua história, dos seus antepassados e de toda a riqueza cultural que ficou oculta por séculos de preconceito. Como ressalta Márcia Leitão Pinheiro, “as culturas afro-brasileiras são pensadas e integram o plano pedagógico com vistas ao empoderamento de afrodescendentes” (PINHEIRO, 2012, p. 81). Tal conhecimento pode ser ressignificado através do saber adquirido em prol da valorização da diversidade com o objetivo de superação das desigualdades não só étnicas, mas principalmente sociais.

3.1 A Lei 10.693/03 e o currículo atual

O currículo, tal como nos aponta Tomaz Tadeu da Silva (2015, p. 11) é “um objeto que precederia a teoria, a qual só entraria em cena pra descobri-lo, descrevê-lo, explicá-lo”. A produção do currículo é fruto de um processo industrial, administrativo, histórico e cultural, em que as decisões de quais conhecimentos devem ser selecionados e quais não devem ser estudados, implicam relações de poder.

A problematização dos conceitos de raça e etnia faz parte de estudos mais recentes, resultado de análises pós-estruturalistas e estudos culturais, como aponta Tomás Tadeu Silva (2015), em que essas identidades, desde o início, constituem relações de poder, ao mesmo tempo em que não “existe identidade fora da história e da representação”. “É através do vínculo entre conhecimento, identidade e poder que os temas de raça e etnia ganham o seu lugar na teoria curricular” (SILVA, 2015, p. 104).

O currículo escolar, em geral, ainda aborda uma visão eurocêntrica que conta apenas um lado da história e, com isso, dicotomiza a história entre vencedores e vencidos, abordagem que já não dá conta de abarcar, por si só, toda a complexidade da realidade social brasileira. Os livros didáticos e paradidáticos tradicionalmente reproduzem de maneira linear datas e festas comemorativas. “Em geral, essas narrativas celebram os mitos da origem nacional, confirma o privilégio das identidades dominantes e tratam as identidades dominadas como exóticas ou folclóricas. Em termos de representação racial, o texto curricular conserva, de forma evidente, as marcas da herança colonial” (SILVA, 2015, p. 102).

Somente após o advento da Escola dos Annales²⁵, as minorias têm tido espaço e voz e passaram a ser investigados, possibilitando, mais uma vez, a compreensão que não existe uma única versão verdadeira dos fatos, assim como nas implicações envolvidas quando se valoriza uma visão em detrimento de outra.

A escola e o currículo devem ser locais onde os estudantes tenham a oportunidade de exercer as habilidades democráticas da discussão e da participação, de questionamentos dos pressupostos do senso comum e da vida social. O currículo não está simplesmente envolvido com a transmissão de ‘fatos’ e conhecimentos ‘objetivos’. O currículo é um local onde, ativamente, se produzem e se criam significados sociais. Esses significados que se situam no nível da consciência pessoal ou individual. Eles estão estreitamente ligados a relações sociais de poder e desigualdade (SILVA, 2015, p. 54-55).

A esse respeito, o vídeo da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, “O perigo de uma única história”²⁶, ganhou grande visibilidade ao contar parte de sua biografia atrelando à

²⁵ Movimento historiográfico iniciado na década de 1930 por Marc Bloch e Lucien Febvre com a proposta do estudo das mentalidades que se transformavam a partir da longa duração, ao contrário da visão positivista que até então imperava no estudo da história.

²⁶ Cf. Vídeo disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=EC-bh1YARsc>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

própria história dos africanos, em uma palestra que chama a atenção para o olhar dos excluídos históricos. Chimamanda relembra dos livros que lia em sua infância, que narravam uma realidade que não fazia parte de seu cotidiano. Não sendo capaz de se enxergar e nem reconhecer naquelas histórias. Pela ausência de representatividade, Chimamanda acreditava que pessoas como ela seriam incapazes de fazer parte de uma história. Já na idade adulta, foi estudar nos Estados Unidos e sua colega de quarto se surpreendeu ao saber que o inglês é a língua oficial da Nigéria, tal como as músicas populares nas rádios são os sucessos do momento e não músicas tribais, como esta esperava.

A visão estereotipada foi resultado da história única, a que aprendeu por toda a vida. Curiosamente, a mesma visão se repete, ainda que agora, os personagens estejam em posição invertida quando Chimamanda visita o México. Ao chegar no país, Chimamanda reconhece que ela mesma possuía uma visão única deste país, chamando a atenção para o olhar dos excluídos históricos, tal como do nosso olhar para o outro que, por muitas vezes, se dá de forma generalizada, ao que Kabenguele chama de “mentalidade envenenada” (MUNANGA, 2005).

É necessário considerar os vários lados da história, não apenas para legitimar os povos que foram excluídos, como também para dar voz a todos os que compõem a sociedade, pois a leitura feita unicamente por um prisma compromete a reconstrução de uma história que é de todos (MUNANGA, 2005).

O conhecimento das diversas culturas, em especial das que compõem as matrizes culturais da sociedade brasileira, deve ser o ponto de partida dos currículos, tal como o já proposto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a um povo miscigenado, de modo que um estudo segregado não proporciona um olhar plural. Entretanto, a manutenção de um ensino eurocêntrico ainda se faz presente, ainda que na atualidade ganhe força os movimentos de decoloniidade.

Desta maneira, fica a cargo do professor, na sua figura de mediador do processo ideológico (SANT’ANA, 2005), suprir as brechas deixadas pelo material didático e pela ineficácia das políticas educacionais. Entretanto, o professor não pode ser o único responsável pela mudança social ou pela conscientização e quebra do preconceito, posto que o livro didático, importante recurso pedagógico, também não é neutro, implicando em muitas das vezes na reprodução de conceitos colaboradores na difusão de preconceitos (ORIÁ, 1996).

O preconceito é produto das culturas humanas que, em algumas sociedades, transformou-se em arma ideológica para legitimar e justificar a dominação de uns sobre os outros. Esta maneira de relacionar o preconceito com a ignorância das pessoas põe o peso mais nos ombros dos indivíduos do que nos da sociedade. Além disso, projeta a sua superação apenas no domínio da razão, o que deixaria pensar, ao

extremo, que nos países onde a educação é mais desenvolvida o racismo se tornaria um fenômeno raro (MUNANGA, 2005, p.18).

A escola tem o papel de sistematizar o saber, mas o que fazer com outros tantos saberes que são particulares a cada um? Não há forma mais lúdica do que construir um saber baseado na realidade de cada um, isto é, estabelecer um diálogo do saber institucional com o saber fora dos muros da escola. Protagonizado pelos alunos e professores e enriquecido com o apoio das famílias e dos demais espaços de convivência dos estudantes, estes ganham a consciência de que são os verdadeiros atores históricos.

Esta educação, profundamente vinculada às matrizes culturais diversificadas que fazem parte da formação da nossa identidade nacional, deve permitir aos alunos respeitar os valores positivos que emergem do confronto dessas diferenças, possibilitando-lhes ao mesmo tempo desativar a carga negativa e evitada de preconceitos que marca a visão discriminatória de grupos sociais, com base em sua origem étnica, suas crenças religiosas ou suas práticas culturais. Só assim a escola poderá, levando em consideração as diferenças étnicas de seus alunos, reconhecer de forma integral os valores culturais que carregam consigo para integrá-los à sua educação formal (MOURA, 2005, p. 76).

A educação deve ser para a formação integral do educando e não limitada a reprodução de conteúdos, pois cabe a este através da informação, a construção da consciência crítica possibilitando a formação de cidadãos capazes de problematizar e questionar situações cotidianas. A educação é uma construção e uma instituição social e cabe a esta a transformação da sociedade.

Os conteúdos da educação em boa parte conduzem mensagens que legitimam a ordem social que constitui um tipo de educação e determina quais os seus conteúdos. Assim, ao ensinar o educador ensina os nomes e os valores de uma ordem social que se impõe reconhecida como legítima e necessária. O trabalho de educar também tem uma dimensão política, cuja face de controle de consciências e conduta é esquecida no discurso nas pessoas e dos grupos que controlam politicamente a educação; cuja face de benefício coletivo aparece quando se destaca por exemplo, o papel fundamental da educação no desenvolvimento nacional (BRANDÃO, 1984, p. 19).

A relação mediada entre sujeito e objeto, defendida por Vygotsky (1999), de que o homem pensa o mundo não através da maneira autônoma, mas de como os instrumentos histórico-social-cultural a sua volta, em que a formação deve se dar de maneira multidisciplinar, e os processos de educação superior são obtidos apenas a partir da mediação do contexto sociocultural, valorizando as diferenças culturais. Em suas concepções com relação ao ensino-aprendizagem Vygotsky elabora alguns conceitos que classificam e nos ajudam a compreender os complexos que nos levam a armar toda a teia lógica que faz parte do desenvolvimento da mente humana.

A responsabilidade que nós, professores, temos ao escolher como abordar um determinado tema, reflete sempre sobre como os alunos compreenderão aquele conteúdo. É necessário que o debate suscitado seja de crescimento e de troca de opiniões, e não da imposição ou rejeição da história e da cultura de um povo.

Os documentos produzidos pelo Estado e aqui citados evidenciam o desafio de pensar e incluir as culturas afro-brasileiras e africanas na composição da nação e redefinir a educação escolar como espaço viável ao questionamento do racismo e preconceito. Isso constitui desafio para os docentes, pois, em suas práticas educativas precisam lidar com construções sociais históricas acerca desses saberes e práticas. Há mais. Pais, alunos e os próprios profissionais da educação. Têm vivenciado situações de violência por serem praticantes de religiões afro-brasileiras ou por desenvolverem atividades educativas em sala de aula no caso dos professores (PINHEIRO, 2012, p. 80).

É necessário ter a consciência de que educar é antes de tudo um ato político, como observou Paulo Freire (1996). Suas obras trazem toda a riqueza cultural, pautada no conhecimento e respeito pela diversidade, promovendo o diálogo a partir das experiências vividas pelos próprios alunos. Com isso, será possível oferecer aos educandos uma reflexão sobre identidades, aqui pensada no plural devido a mutabilidade do indivíduo, e representatividade, reconhecendo a si mesmos e contribuindo para a sua alteridade e assim para a formação social e cultural brasileira.

3.2 Dificuldades, desafios e experiência escolar

Mesmo com toda a legislação existente, a escola ainda não está preparada para lidar com essa realidade, na medida em que, mesmo depois de dez anos de obrigatoriedade da Lei 10.639/03, ainda não é trabalhada de maneira plena, visto que muitas escolas apresentam o tema de maneira reduzida, uma vez ao ano, em forma de projeto na semana do feriado da consciência negra. É necessário mais espaço na instituição escolar e, a inclusão efetiva da temática no projeto político-pedagógico, sobretudo, uma conscientização, de fato, além da desconstrução do olhar preconceituoso sobre o tema, proporcionando um enriquecimento cultural a todos os sujeitos envolvidos, contribuindo para a ampliação dos direitos de cidadania.

A instituição Escola ainda não aprendeu a conviver com a realidade e, por conseguinte, percebesse que a Escola peca no trato com crianças e jovens dos

estratos sociais mais pobres, constituídos na sua grande maioria de negros e mestiços. Diante deste fato, entende-se que o universo escolar é permeado por diversas formas de discriminação. Para o enfrentamento desta situação são necessárias abordagens diferenciadas em relação ao sujeito negro, resgatando as realizações de personalidades históricas negras, a atuação coletiva do povo negro, a importância das civilizações africanas e as manifestações culturais negras. Os professores devem estar preparados e entendendo a importância desta luta (RADO, 2009, p. 1).

O que há, de fato, é o enraizamento de uma visão ideológica que modela os sentidos através da educação (LE BRETON, 2011). Nesse sentido, o branco é relacionado à pureza e à beleza, enquanto o negro recebe um olhar que o inferioriza. Não é estranho que este sentimento esteja arraigado na mentalidade da população negra e/ou afrodescendente, fato comprovado por pesquisas, como a realizada por Vera Moreira Figueira²⁷. A partir de entrevistas individuais, eram mostradas fotografias diversas aos estudantes, contendo pessoas negras e brancas. Em seguida, solicitava-se a elas que escolhessem, dentre essas pessoas desconhecidas, caso fizessem parte de sua sala de aula, qual elegeria como a mais simpática, melhor amiga, mais feia etc. O que se pôde constatar foi que as características positivas eram sempre atribuídas aos brancos, ao passo que as negativas foram majoritariamente atribuídas aos negros. Logo, pode-se verificar a valorização positiva do branco diante do negro, ideologia aceita e reproduzida, inclusive pelos próprios afrodescendentes que acabam não se reconhecendo a partir de seu próprio lugar social. (SANT'ANA, 2005).

As respostas foram agrupadas em dois blocos: aquelas que exprimem qualidades socialmente positivas e as que exprimem qualidades socialmente negativas. Constatou-se que as qualidades socialmente positivas são atribuídas aos brancos: amigo, simpático, estudioso, inteligente, bonito, rico, sempre acima de 75% das indicações, exceto a qualidade “simpático”, que teve como índice, 50%. Por complementaridade, as qualidades negativas são francamente atribuídas aos negros, com percentagens muito elevadas: burro, feio, porco, grande ladrão, pequeno ladrão. Esta seleção espontânea é um forte indicador da existência de uma opinião generalizada, afirma a pesquisadora, sobre a “inferioridade” do negro e a “superioridade” do branco (SANT'ANA, 2005, p. 52).

É importante que os alunos negros e mestiços se reconheçam e se enxerguem como tal, não negando suas origens e valorizando seu potencial enquanto sujeitos ativos na constituição do povo brasileiro, reforçando a imagem do negro na história com um valor positivo. O Censo do IBGE de 2010 registrou que a população negra (soma de pretos e pardos) superou a população branca, ao constituir 50,9% do total de habitantes, somadas as categorias preta (7,5%) e parda (43,4%). Foi a primeira vez que o percentual de pessoas que

²⁷ Pesquisadora do Arquivo Nacional no Rio de Janeiro.

se declararam pretas e pardas superou o percentual de pessoas brancas no Brasil (MENDES; MILANI, 2016).

Nos últimos cinco anos, segundo dados da Pnad de 2017²⁸, o número de pessoas que se declaravam da cor preta deu um salto de 22%. Atualmente, 43,6% da população brasileira afirma ser da cor branca, 8,6% preta e 46,8% parda. A população afrodescendente corresponde a 55,4% da população brasileira, constituída por negros e mestiços, ocupando, portanto, um lugar significativo na sociedade, quantitativa e qualitativamente. Dessa forma, cabe ressaltar também a importância das civilizações africanas e do legado deixado por elas, hoje, e das manifestações culturais negras, aqui, no caso, ressaltando, a religiosidade, que apresenta uma riqueza sapiencial própria e distinta. É preciso que através do diálogo, os alunos compreendam que existem culturas diferentes, e mais especificamente, crenças, além das suas, e possibilitando a eles perceberem o valor de cada uma delas para a construção da complexa realidade do mundo (GADOTTI, 1992).

A diversidade cultural é a riqueza da humanidade. Para cumprir sua tarefa humanista, a escola precisa mostrar aos alunos que existem outras culturas além da sua. Por isso, a escola tem que ser local como ponto de partida, mas tem que ser internacional e intercultural como ponto de chegada. (...) Escola autônoma significa escola curiosa, ousada, buscando dialogar com todas as culturas e concepções de mundo.

Pluralismo não significa ecletismo, um conjunto amorfo de retalhos culturais. Significa, sobretudo, diálogo com todas as culturas, a partir de uma cultura que se abre às demais (GADOTTI, 1992, p. 23).

Outro problema está no pleno entendimento para a implementação efetiva da Lei 10.639/2003. A lei em si não obriga o ensino das religiões afro, mas de sua cultura como um todo, na qual a religião também está inserida. Tal fato gera ainda muito problema devido ao preconceito, em especial por professores de religiões cristãs mais conservadoras que compreendem a cultura afro de maneira limitada ou, mais ainda, estereotipada. Prova disso é a pesquisa realizada por José Nunes dos Santos Júnior e expressa no trabalho “Os professores evangélicos e a lei 10.693/03: impactos do pentecostalismo no campo educacional”. Nessa pesquisa, ele aponta o crescimento do número de evangélicos na população brasileira de acordo com os dados do último IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) e que a postura dos professores que professam essa religião é a desvalorização do ensino de história e cultura afro-brasileira.

²⁸ Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), IBGE, 2017.

A utilização da Lei 10.639/03 e não a 11.645/08 se justifica porque o curso de formação continuada para professores possuía este enfoque, procurou-se, portanto manter sua originalidade. Neste curso participaram professores interessados em compreender melhor os fundamentos teóricos e metodológicos da referida Lei com a finalidade de sua aplicação em sala de aula. Durante a programação vários comentários sobre a recusa de professores evangélicos em conhecer e aplicar a Lei 10.639/03 em sala de aula surgiram. Quando indagados, estes docentes afirmaram categoricamente de que a lei promovia o candomblé, e eles não iriam falar de orixás, de macumba, nem de candomblé em sala de aula para seus alunos. [...]

Diferente do que muitos professores pensam, a Lei não foi criada para dar aula sobre religião, mas para fazer compreender as diversas formas como os homens e mulheres se relacionam, na experiência afro-brasileira e africana, dialogando com outras concepções coexistentes no Brasil. Outra característica da Lei é desmistificar algumas “verdades científicas”, a partir da cosmovisão africana (JUNIOR, 2011, p. 2).

A lei 10.639 é de extrema importância para o processo educativo, uma vez que ela possibilita aos jovens conhecerem um pouco mais da sua história, dos seus antepassados e de toda a riqueza cultural que ficou oculta por séculos de preconceito. Tal conhecimento pode ser ressignificado através do saber adquirido em prol da valorização da diversidade com o objetivo de superação das desigualdades não só étnicas, mas principalmente sociais.

No dia a dia, em muitas escolas, o conceito de raça, já bastante superado, ainda prevalece, por desconhecimento do professor, motivado por puro preconceito ou porque as temáticas que ganham relevância na atualidade não foram tratadas no período de sua formação. O conceito científico de raça, tratado em trabalhos de divulgação científica e nos livros didáticos, também foi ressignificado pelos Movimentos Negros, com sentido político de valorização aos ancestrais oriundos da África (BRASIL, 2004).

O desafio, para nós professores, na aplicação da temática da cultura afro-brasileira nos currículos nacionais de educação, como propõe a Lei 10.639, nas redes públicas e particulares de ensino fundamental e médio, é evitar o perigo de “cair” na mesmice ensinada ao longo dos tempos, num tipo de estereótipo redutor e limitado que identifica a cultura afro à feijoada, ao candomblé e à capoeira, é ainda recorrente.

Antes de mais nada, é importante que os alunos conheçam a contribuição fundamental de negros e indígenas para a formação do país. Ressaltando que os primeiros foram trazidos aqui contra a sua vontade, separados de suas famílias, tirados de sua cultura, jogados em condições sub-humanas de traslado, perecendo nas viagens, vendidos como mercadorias, reduzindo sua dignidade a nada. Mesmo com a justificativa de que a escravidão era algo comum na África, praticada de forma doméstica, como punição a crimes, dívidas e guerra, esta escravidão muda de sentido no século XVI, quando ganha para os europeus o sentido de lucro a partir do comércio, das rotas de navegação e do tráfico negreiro.

É interessante fazer com que o aluno reflita sobre o papel reservado ao negro na história. Por que aparece apenas como escravo? Por que a África é estudada em recortes sob a ótica neocolonialista? Por que os economistas, no contexto do capitalismo, tratam a África como uma região miserável e conflagrada por lutas tribais à espera da ajuda humanitária das nações desenvolvidas do Ocidente? Qual o passado dos povos e das civilizações africanas? Qual a formação étnica e a riqueza cultural dos que genericamente foram chamados de negros, designativo do escravo? Teriam eles resistido à dominação? São perguntas que precisam de respostas, tomando por base os abundantes e mais abalizados estudos sobre os povos africanos, parte dos quais sofreram a diáspora.

Conhecer como viviam e como eram os Reinos de Kush, Aksum, Abissínia, Gana, Mali, Songai, Congo e Benin, suas diferentes culturas, correlacionar esses reinos à existência de outros grandes impérios estudados como o romano, o bizantino e o franco. Por que estudá-los a parte no currículo?

A ausência de respostas demonstra o quanto o nosso ensino/estudo é ainda eurocêntrico, etnocêntrico, pautado pela história contada pelos brancos e que silencia os vencidos e excluídos, sonogando o seu protagonismo, omitidos o seu papel de agente histórico, reservando o lugar passivo de quem sofreu as ações de outrem. Os não-europeus, em sua maioria, são vistos como massa, negros, escravos, nativos, gentios, em posição subalterna, e o europeu e seus herdeiros, tratados como personalidades históricas, figuras de destaque, os reis e imperadores, Dom João, Pedros I e II, a Princesa Isabel, o Duque de Caxias, entre outros (ORÍÁ, 1996).

É importante que o aluno compreenda a visão de mundo própria da África, e não através do olhar eurocêntrico como nos é passado, afinal, a obrigatoriedade da Lei 10.639/03 trouxe os reinos e impérios africanos para o currículo, mas continuam a explicá-los a partir da lógica europeia ocidental, como bem ressalta Anderson R. Oliva (OLIVA, 2007). Mostrar que existem personalidades negras, além de Zumbi, que fizeram parte de nossa história e são exemplos de inspiração, como Aleijadinho, Luiz Gama, Cruz e Souza, João Cândido, André Rebouças, Lélia Gonzáles, Milton Santos, entre outros conhecidos, mas trazer também ao conhecimento pessoas que ficaram quase esquecidas como o “Crioulo Dudu” com suas letras e canções que buscavam a afirmação dos negros no período pós-abolição e início da Primeira República (ABREU, 2010).

Cabe ressaltar que a ideia de superioridade, que ao longo dos tempos levou a uma mentalidade de supremacia branca pode ser observada até mesmo nas expressões diárias, através da utilização de verbetes para classificar as coisas. O branco é sempre uma referência

de limpeza, pureza, luz, e o negro de coisas como sujeira, escuridão e, até mesmo, associado a algo maléfico. Essa visão de mundo dualista, em que apenas um lado possui a beleza, deve ser desconstruído. É necessário repensar as práticas sociais, a práxis pedagógica para que seja possível aos nossos alunos terem uma visão não só de valorização, mais acima de tudo de respeito e admiração, enxergando que a história desses povos originários não está deslocada de sua própria história.

A maior parte das dificuldades encontradas pelos educadores em possibilitar um ensino que abarque as questões afro-brasileiras, estão na ausência do tema na sua formação, assim como na reconstrução de todo o ensino dissociando-o do tradicional padrão eurocêntrico. Este constitui-se como um desafio na superação do preconceito, principalmente religioso, que pode ser conseguido através da valorização da história da África e suas populações após a diáspora (JUNIOR, 2011).

Para Munanga (2005) a formação de professores que não tiveram em sua base de formação a história da África, a cultura do negro no Brasil e a própria história do negro de um modo geral se constitui no problema crucial das novas leis que implementaram o ensino este contendo disciplina nas escolas. E isso não simplesmente por causa da falta de conhecimento teórico, mas, principalmente, porque o estudo dessa temática implica no enfrentamento e derrubada do mito da democracia racial que paira sobre o imaginário da grande maioria dos professores. Porém, para que uma formação escolar com perspectivas de combate ao racismo seja implementada, é fundamental discutir condições de preparação e atuação dos professores, considerando, portanto a docência aspecto central para a promoção de condições não discriminatórias na escola. [...]

No entanto, é muito sério perceber que ainda existam professores que pautados em princípios religiosos resistem trabalhar a Lei, com o discurso de que não compreendeu a sua proposta. Outros são mais diretos, resistem trabalhá-la porque equivocadamente acreditam que só falam de candomblé, macumbaria e etc. [...]

Trabalhar com a Lei é para esses professores um desafio muito grande, pois seria como apostatar da sua fé, afinal de contas assuntos como estes fere a sua experiência religiosa (JUNIOR, 2011, p. 5)

Com relação à religião, pude notar dentro de sala de aula que alguns alunos que se diziam católicos também, em algum momento, já haviam frequentando ou frequentavam alguma casa espírita, de candomblé ou de umbanda. A fala dessa troca cultural, aparentemente, era mais tranquila e vista de maneira aceitável. O fato de pertencer a uma religião não necessariamente anulava a possibilidade de frequentar outra. Apenas um pequeno grupo ressaltou que jamais iriam a tal lugar uma vez que “este era do mau”.

Outra situação do cotidiano escolar que sugere um maior tratamento é a ideia de associar cultura africana e afro-brasileira, sobretudo de conotação religiosa, à figura do diabo. Em diferentes lugares do Brasil, o desconhecimento sobre a África, associado ao racismo, tem seus reflexos nos atos de discriminação das religiões de matriz africana (SANTANA, 2012, p. 33).

Outro ponto que merece destaque dentro do ensino está nos livros didáticos, importante recurso pedagógico, uma vez que este nunca é elaborado de maneira neutra, muitas vezes em sua construção acaba por reproduzir preconceitos, em que traz a figura do negro em condições subalternas, possuindo pouco ou nenhum espaço para o protagonismo, deixando ausente referências positivas.

Para a implementação efetiva e para que esta seja de fato construtiva e floresça na prática pedagógica a Lei 10.639, é necessário um melhor preparo dos professores para que seja possível trabalhar com um tema polêmico de maneira que o debate suscitado seja de crescimento e troca de opiniões, e não da imposição ou rejeição da história e cultura de um povo, tentando evitar uma visão negativa, ou apenas uma única visão sobre um assunto, mesmo sabendo que sua visão de mundo e experiências vividas interferem em seu discurso, se ganha a consciência de que educar é antes de tudo um ato político, como observou Paulo Freire:

A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. É por esta ética inseparável da prática, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de pôr ela lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles. Na maneira como lidamos com os conteúdos que ensinamos (FREIRE, 1996, p. 7).

Dizer ao aluno que é importante ele se reconhecer e se reafirmar como negro e não negar tal realidade vai muito além de apenas uma fala. É difícil se reconhecer e fazer parte de um grupo em que as únicas imagens são de escravos açoitados e de uma população sem recursos e marginalizada. É necessário o exemplo de pessoas nas quais vale a pena se espelhar, para que este empoderamento, palavra tão utilizada na atualidade, faça parte da construção de sua identidade e alcance pleno de sua cidadania. Além disso, é necessário repensar, tal como aponta Stela Guedes Caputo (2012), do por que é possível falar de Jesus nas escolas em contraposição de que é negado e demonizado falar de Exu?

A metodologia utilizada pelo educador é muito mais que uma opção por técnicas, ela remete a uma postura diante da vida, de ser humano e da própria educação. Dessas escolhas de vida, decorrem a opção pelas técnicas de ensino específicas. Logo, o professor deve abordar a Lei 10.639 trazendo através dela toda a riqueza cultural e pautar seu trabalho no conhecimento e respeito pelas diferentes culturas, promovendo o diálogo a partir das experiências vividas pelos próprios alunos. Com isso seria possível oferecer aos educandos uma reflexão sobre identidade e representatividade, reconhecendo a si mesmo e sua

importância e contribuição na formação social e cultural brasileira. Tal proposta seria uma oportunidade de desconstruir preconceitos, uma vez que não se admira o que se desconhece.

4 ESCOLA E FÉ EM UM ESTADO LAICO: TECENDO CAMINHOS PARA A LIBERDADE RELIGIOSA COMBATENDO A INTOLERÂNCIA

Em fins do século XIX, o Brasil passa por um período de transformações tanto políticas, da monarquia a república, quanto cultural, a dessacralização da política, a laicização do Estado, e conseqüentemente, da escola pública. Destacamos o caráter complexo e contraditório que tem sido a marca do longo processo de separação entre as instituições religiosas e as estatais.

Já sob o regime republicano, disputas de hegemonia da Igreja Católica no campo da educação marcarão boa parte do período. Cury (1978, p. 14) afirma que Igreja Católica, “aparelho do Estado (na expressão de Althusser) até a proclamação da República”, após rompida a instituição do Padroado²⁹, inicia o processo de “substituição do ‘catolicismo colonial’ pelo ‘catolicismo romano’”, estreitando os laços com a Sé Romana, tornando-se “mais e mais forte”. Sem a interveniência do estado brasileiro, o episcopado nacional ganha forte protagonismo, num movimento de clericalização e romanização do catolicismo. Ao mesmo tempo, propõe uma ação decisiva e operante com a finalidade de alterar as bases agnósticas e laicistas do regime político, reforçadas por um positivismo difuso nos meios intelectuais e científicos.

Tendo origem na Revolução Francesa, a laicidade do estado reside na separação entre Estado e Igreja³⁰. Desta forma, o Estado laico ou secular³¹ não deve permitir a interferência de correntes religiosas na esfera pública estatal. O Estado constitui-se laico justo para garantir e proteger a liberdade religiosa. Em matéria de religião, o Estado assume uma atitude de imparcialidade. Entretanto, para Luis Antonio Cunha (2013), ainda ocorra impasse, uma vez que para este autor, o ensino público não possa ser considerado laico em razão da forte influência religiosa.

Partindo do direito de igualdade do cidadão, deve, portanto, respeitar todas as crenças religiosas, desde que não atentem contra a ordem pública. De igual modo, respeita os não

²⁹ O Padroado foi o resultado de várias bulas e acordos entre a Igreja Católica e os reis Ibéricos. A Santa Sé delegava a administração e organização da Igreja nos domínios ultramarinos conquistados e por conquistar. O rei padroeiro arrecadava os dízimos, nomeava os párocos, indicava bispos (a serem confirmados pelo Papa), organizava e tornava possível os cultos. O Brasil herdou este regime durante todo o período colonial e imperial, e seu ocaso ocorre com o advento da República.

³⁰ A Revolução Francesa (1789) inicia uma nova relação entre Estado e Igreja, prescindindo da religião para legitimar o poder político, que passa a se basear exclusivamente na soberania popular. Desde a Antiguidade, geralmente o chefe político também era chefe religioso ou governava apoiado por sacerdotes, tal como se mantém na Idade Média e se estende até a época moderna.

³¹ Lembrando que Estado laico é uma coisa e secularização da sociedade é outra. Também não deve ser confundido com um Estado Ateu. De acordo com o Observatório da Laicidade na Educação, o Estado laico é aquele que garante o direito de todas as manifestações de fé e ausência dessas, não se manifestando nem contra nem a favor a qualquer uma delas. Para saber mais: <<http://www.edulaica.net.br/>>. Acesso em 10 maio 2016.

crentes. O Estado laico, ao não privilegiar ou estar vinculado a qualquer tipo de credo, religião ou culto, também não assume feição ateísta ou agnóstica. A descrença religiosa ou o agnosticismo são tratados da mesma forma que os diversos tipos de crenças e filosofia religiosas.

Na Constituição de 1824, primeira do Brasil, coloca a religião Católica Apostólica Romana como a religião oficial do Império, entretanto, às outras religiões é permitido o culto doméstico, mas sem formas de templo. Cabe ressaltar, como pontua Márcia Leitão Pinheiro (2012, p. 72), que “a liberdade seria adequada aos grupos protestantes já presentes no Brasil, mas o mesmo não se registraria em relação aos cultos e crenças das populações autóctones, negras e africanas”.

Já a Constituição de 1891, no regime republicano e com influência positivista, na agora República Federativa do Brasil, instaura a separação entre Estado e Igreja, garantindo que “todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer pública e livremente o seu culto, associando-se para esse fim e adquirindo bens, observadas as disposições do direito comum” (BRASIL, 1891).

A partir também do advento da República, torna-se possível a liberdade de culto. Antes, havia apenas a liberdade de crença. Entretanto, conforme pode ser observado, nas constituições que se sucederam, as de 1934, 1946 e 1967, a aproximação entre o Estado e a Igreja Católica ainda era efetiva em questões burocráticas, como o casamento, a cooperação em setores de assistência, educacionais e hospitalar e a “colaboração recíproca em prol do interesse coletivo”, como destaca Pinheiro (2012, p. 73).

A análise do texto legal da Carta de 1946 faz com que concluamos que a liberdade de consciência e de culto não estava plenamente assegurada: “o texto era categórico ao afirmar que a máxima não se aplicava àqueles que contrariem a ordem pública e os bons costumes. Isso explica que o Estado não tratava as religiões e cultos a partir do princípio da igualdade” (PINHEIRO, 2012, p. 73).

Ora, em uma sociedade basicamente cristã, oferecer a liberdade de crença àqueles que não desrespeitassem os bons costumes era negar a liberdade religiosa a qualquer outra matriz religiosa que diferisse ou se afastasse do cristianismo, especialmente as religiões afro-brasileiras.

A carta magna da República Federativa do Brasil de 1988, em seu art. 5º, inciso VI, dispõe que “é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias” (BRASIL, 1988). Entretanto, ter uma lei que assegure a liberdade religiosa

ainda não é suficiente se, em contrapartida, não se fizer uma educação de cidadãos que possa ratificar a legislação de maneira plena.

Educar para tolerância adultos que atiram uns nos outros por motivos étnicos e religiosos é tempo perdido. Tarde demais. A intolerância selvagem deve ser, portanto, combatida em suas raízes, através de uma educação constante que tem início na mais tenra infância, antes que possa ser escrita em um livro, e antes que se torne uma casca comportamental espessa e dura demais (ECO, 1998, p. 117).

A educação voltada para a pluralidade, para enxergar o diferente em sua integralidade, compreendendo que há diferentes formas de se ver o mundo, e não há uma unilateralidade, é o caminho para que o respeito seja pleno e as individualidades sejam asseguradas.

4.1 O ensino religioso e as religiões afro-brasileiras em um estado laico: rejeição e constitucionalidade na educação brasileira

O Ensino Religioso iniciou-se no Brasil com a atuação das ordens religiosas, no século XVI, havendo destaque para a atuação dos jesuítas que mantiveram sua hegemonia na educação, até a expulsão da Companhia de Jesus, no governo do Marques de Pombal, no século XVIII, já por influência iluminista. Não obstante as reformas do ensino patrocinadas pela administração pombalina, o ensino religioso foi mantido pelas demais ordens religiosas que, de alguma forma, tentaram suprir a lacuna deixada pelos jesuítas (SANGENIS, 2006). No Segundo Reinado, os próprios jesuítas foram readmitidos no Brasil, fundando diversos colégios. Com a República, a Constituição de 1891, coloca o Ensino Religioso de maneira optativa, regulado e ministrado por membros de cada culto em horário alternativo ao das demais da aula (OLIVEIRA, 2007).

Após a Revolução de 1930, Getúlio Vargas, através do Decreto nº 19.941 de 30 de abril de 1931, institui o Ensino Religioso no ensino primário, secundário e normal. Ao contrário do estabelecido na constituição anterior, quando o responsável não o negasse na matrícula, seria obrigatório cursá-lo. Na Constituição de 1934, ratifica-se o texto da carta de 1891 alterando apenas em relação ao horário, incluído nos tempos de aula normal. Já na Constituição de 1937, o Ensino Religioso não é mencionado. Durante ao período da ditadura militar se mantém tal como o definido em 1934.

O Ensino Religioso esteve presente em todas as constituições brasileiras – desde a de 1934 – entretanto sempre de forma conflituosa, dividindo opiniões, em especial com relação a sua aplicação por um Estado laico.

De acordo com a Constituição Federal redigida em 1988 em vigor, o Brasil é um país laico, que não possui religião oficial, mas aceita todas sem discriminação. Na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 9394/96), o oferecimento do Ensino Religioso é obrigatório, mas constitui matrícula facultativa, ficando sob vontade discricionária dos pais ou responsáveis autorizar a participação. O Ensino Religioso deve ser oferecido de maneira plural em toda a rede de ensino pública, assegurando a diversidade cultural e sendo vedado o proselitismo. Cabe ressaltar que, embora a LDB assegure um Ensino Religioso plural, no Estado do Rio de Janeiro, como o estabelecido pela Lei nº 3.459, de 14 de setembro de 2000, o Ensino Religioso ocorre de maneira confessional.

Art. 1º - O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina obrigatória dos horários normais das escolas públicas, na Educação Básica, sendo disponível na forma confessional de acordo com as preferências manifestadas pelos responsáveis ou pelos próprios alunos a partir de 16 anos, inclusive, assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa do Rio de Janeiro, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

Parágrafo único - No ato da matrícula, os pais, ou responsáveis pelos alunos, deverão expressar, se desejarem, que seus filhos ou tutelados frequentem as aulas de Ensino Religioso.

Art. 2º - Só poderão ministrar aulas de Ensino Religioso nas escolas oficiais, professores que atendam às seguintes condições:
I - Que tenham registro no MEC, e de preferência que pertençam aos quadros do Magistério Público Estadual;

II - Que tenham sido credenciados pela autoridade religiosa competente, que deverá exigir do professor, formação religiosa obtida em Instituição por ela mantida ou reconhecida.

Art. 3º - Fica estabelecido que o conteúdo do ensino religioso é atribuição específica das diversas autoridades religiosas, cabendo ao Estado o dever de apoiá-lo integralmente (BRASIL, 1997).

O que se pode ser observado é que enquanto o Ensino Religioso se dá de maneira facultativa³², é obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, de acordo com o art. 26ª da LDB. A maioria das escolas vive um impasse ao colocar em prática essas duas leis. Se por um lado o Ensino Religioso não é visto com bons olhos, pois a ideia de catequese atrelada ao ensino desde os primórdios da educação no Brasil ainda persiste, de outro, o trato com a cultura africana se dá de modo problemático.

³² Um grande problema no ensino religioso facultativo é, caso haja a recusa, que exista uma outra atividade pedagógica sendo oferecida em seu lugar, não gerando um rechaço com relação a coordenação escolar, muito menos o tempo vago, o ócio como é de praxe. Para combatê-lo, de alguma maneira, algumas direções tornam o optativo como obrigatório, uma vez que o Ensino Religioso se concentra basicamente do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Há uma indisposição frente ao Ensino Religioso, já que muitos entendem que a disciplina é desnecessária e ultrapassada, não cabendo espaço na sociedade contemporânea. Nesta ótica, o oferecimento do Ensino Religioso é a representação de uma atividade retrógrada, com princípios e práticas obsoletas. Entretanto, o debate é muito mais complexo.

A discussão acadêmica acerca da religião na escola, sobretudo do ensino religioso, restringe-se a três planos: (a) o jurídico, em que questiona-se a constitucionalidade de tal disciplina, em relação à laicidade expressa na Constituição em vigência; (b) o pedagógico discutindo-se qual o caráter deveria ter o ensino religioso, apontando para seus limites e possibilidades, bem como para sua conformação curricular; e (c) o plano político, em que se são discutidos a correlação de forças estabelecida na aprovação e continuidade da lei atual. (OLIVEIRA, 2014, p. 40).

Por parte dos alunos, também há rejeição, mesmo daqueles que são optantes, já que, na maioria das vezes, reflete, antes, uma opção dos pais. Por não haver reprovação, a disciplina perde, aos olhos do alunado, sua relevância. Da mesma forma, muitos alegam desnecessário o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, sob o argumento questionável de que vivemos no país da diversidade e o preconceito não existe.

O Estado também não consegue garantir que um número mais amplo de religiões possa se fazer representar nas propostas pedagógicas das escolas, em geral, limitadas às religiões de confissão cristã³³. “A imposição de uma só matriz religiosa constitui-se em violência simbólica contra os grupos subordinados, que não têm poder para colocar seus conteúdos e significados culturais nos currículos de ensino das nossas escolas” (SILVA, 2005, p.28).

O Rio de Janeiro, especialmente, apresenta particularidades em relação ao alto nível de atrelamento entre religião e educação, bem como no que se refere à supremacia de alguns segmentos religiosos em detrimento de outros neste espaço, a partir da instauração do Ensino Religioso confessional nas escolas públicas estaduais. Pode ser explicado: a Lei 3.459/00, promulgada no Governo Garotinho, prevê o ensino religioso confessional para as escolas estaduais do Rio de Janeiro. Isto é, a disciplina é organizada a partir de uma pesquisa sobre a crença dos alunos usuários, sendo os professores concursados³⁴ a partir de seus credos. Nesse sentido, seguiu-se a seguinte divisão proporcional no preenchimento de 500 vagas: 342 católicos, 132 evangélicos e 26 postos para as demais pertenças religiosas. (OLIVEIRA, 2014, p. 44).

A predominância de uma única matriz religiosa em educação nas escolas, ensinada sob, muita das vezes, sob a forma de catequese e não de apreciação histórica e cultural das diversas religiões, tem contribuído para uma fragmentação da fé que a criança traz do seu

³³ A esse respeito, podemos destacar também a ausência das religiões afro-brasileiras nas ações de assistência religiosa - direito do cidadão assegurado através da Lei n° 9.982/00 - em hospitais e presídios, por exemplo. Para isso é necessário um credenciamento e o fato de a maior parte dos terreiros de umbanda e candomblé não estarem legalizados, impossibilita que os líderes religiosos possam ocupar esses espaços.

³⁴ Esses dados são relativos ao concurso ocorrido no ano de 2004.

grupo familiar e cultural. Apesar dos marcos legais e das diretrizes oficiais espelharem avanços e conquistas protagonizadas por diversos grupos sociais, as práticas que as implementam nem sempre se coadunam aos objetivos desejados.

Considerando que a transformação das estruturas sociais injustas se dá no plano dos valores culturais, temos claro que o Ensino Religioso a ser inserido como disciplina na Proposta Curricular, fazendo parte, portanto, do processo ensino-aprendizagem, estará também visando a educar o homem no seu “eu” profundo individual e social, orientando-o para a participação no mistério divino, em comunhão fraterna com os outros, contribuindo, assim, para a formação do homem histórico, político, crítico, participativo e responsável. O desafio de discutir a identidade pedagógica do Ensino Religioso encontra-se no fato de que, no decurso de sua história, ele não foi concebido como elemento integrante de uma área maior como a educação. Propor e discutir características pedagógicas para esse componente curricular significa analisá-lo e compreendê-lo segundo o conjunto de teorias e doutrinas da educação (SEEDUC, 2004, p. 99).

Um dos grandes problemas do Ensino Religioso não está na hegemonia de grupos cristãos católicos e protestantes/evangélicos apontados como maioria religiosa no Brasil, segundo dados do último censo do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística – IBGE (2010), mas na desqualificação, seguida da demonização das crenças afro-brasileiras, desconsiderando sua importância para a identidade nacional, assentada na diversidade cultural.

A escola reflete o que a sociedade produz no âmbito das relações sociais, sendo palco de violações de direitos e constantes tentativas de readaptação do diferente, uma vez que uma parcela conservadora da comunidade escolar tomou para si o papel de manutenção do status quo, da homogeneidade, da colonização por ideias e valores, através da tentativa da aniquilação das diferenças. (OLIVEIRA, 2014, p. 22).

A transformação das mentalidades se dará de maneira lenta e gradual, mas cabe a esta geração semear para que as próximas vivam em um mundo mais tolerante, em que a fé possa ser professada para unir e não separar.

Visando melhor conhecer e compreender a realidade religiosa, neste segundo momento, a pesquisa se propõe a ouvir professores de ensino religioso de religiões afro-brasileiras do Estado do Rio de Janeiro, uma vez que conforme já expresso anteriormente sua ocorrência na rede se dá de maneira confessional, mas ratificando que estes são agentes do Estado e não agentes de fé, buscando compreender suas experiências e possíveis dificuldades vivenciadas dentro dos muros da escola, tal como realizar uma pesquisa/questionário a alunos de turmas diversas buscando mapear não só seu reconhecimento religioso, mas o seu entendimento acerca das religiões afro-brasileiras tal como a visão que se tem dos seus

participantes. Ouvindo as vivências dos alunos, ratificando e valorizando sua identidade através de suas histórias.

Desde a concepção do projeto da pesquisa, tínhamos a intenção de ouvir os professores de Ensino Religioso, responsáveis pelo ensino religioso vinculado à Umbanda ou ao Candomblé, e os alunos, de maneira geral, não importando a denominação religiosa a que pertenciam. A intenção era a de apreender o modo como os professores sentiam e viviam o preconceito dentro das escolas. Quanto aos alunos, interessava conhecer os seus juízos, ainda que baseados no senso comum, acerca das religiões afro-brasileiras e dos seus praticantes.

A partir de maio de 2017, começaram os primeiros contatos junto à Metropolitana III do Estado do Rio de Janeiro, manifestando o desejo de realizar a pesquisa. Em razão do Ensino Religioso no Estado ter características confessionais, a escolha dos professores de Ensino Religioso, não obstante ter havido concursos públicos para o provimento das vagas da disciplina, nos anos de 2003 e posteriormente em 2013, os aprovados apenas puderam tomar posse e serem designados após o necessário credenciamento das instâncias religiosas das respectivas confissões religiosas. No caso dos católicos, os bispos, em suas respectivas dioceses, são os responsáveis pelo credenciamento dos docentes. A Congregação Espírita Umbandista do Brasil, tem a autoridade reconhecida para a mesma finalidade, no caso dos docentes umbandistas e, a seu turno, os docentes de confissões protestantes, genericamente chamados de evangélicos, são credenciados pela Ordem dos Ministros Evangélicos do Brasil - OMEB. A Federação Espírita do Brasil – FEB, historicamente tem se posicionado contra o Ensino Religioso nas escolas, ratificando a laicidade do Estado, e destacando que os interessados em buscar a formação religiosa, segundo a doutrina espírita, devem buscar as casas e os centros kardecistas. As lideranças do kardecismo³⁵ baseiam seu ponto de vista no Evangelho, dando destaque a passagem de Mateus 10, 8 que diz: “De graça recebestes, de graça dai”. As lideranças do Candomblé, apesar de não haver uma entidade as congreguem, também se posicionam de maneira contrária, abstendo-se de credenciar docentes para o ensino religioso nas escolas públicas.

O Decreto Nº 31.086, de 27 de março de 2002, regulamenta o Ensino Religioso de forma confessional no Estado do Rio de Janeiro, em que o professor é credenciado pela

³⁵ Doutrina desenvolvida por Allan Kardec na França do século XIX, momento em que circulavam o pensamento positivista de Auguste Comte. Baseia-se na crença da reencarnação do espírito, ou seja, pela imortalidade da alma e na corruptividade dos corpos. Logo uma mesma alma pode reencarnar em um corpo diferente, em épocas e lugares distintos a fim de cumprir pendências deixadas em sua existência. Renato Ortiz (1978) faz uma análise do embranchamento das religiões afro-brasileiras através do espiritismo kardecista, uma vez que dentro destes, alguns espíritos são considerados menos desenvolvidos que outros. É importante destacar que a autodenominação “espírita”, muitas vezes, é preferida pelos praticantes das religiões afro-brasileiras, no sentido de conferir-lhe uma identidade mais próxima do seu credo e que evite a exposição a esperados julgamentos preconceituosos ou discriminatórios.

autoridade religiosa. Na prática, as orientações estabelecidas no Currículo Mínimo que norteiam as ações aos professores são de que estes trabalhem em sala de aula de maneira plural, abordando o enfoque e diferenças culturais uma vez que lecionam a todos os alunos optantes pelo ensino religioso independente do seu credo. Diferentemente do que ocorre no município do Rio de Janeiro, por exemplo, que conta com professores concursados desde o ano de 2012, com 45 católicos, 35 evangélicos e 10 de religiões afro-brasileiras, em que o professor é licenciado por uma instituição religiosa e leciona apenas a alunos adeptos daquele credo, que são separados por salas.

Atualmente, o Estado do Rio de Janeiro conta com 628³⁶ professores de Ensino Religioso distribuídos em 15 regiões metropolitanas³⁷, englobando 92 municípios, com cerca

³⁶ Dados disponíveis no Conexão Educação em outubro de 2017.

³⁷ Coordenadoria Regional Metropolitana I (Nova Iguaçu, Japeri, Mesquita, Nilópolis, Queimados); Coordenadoria Regional Metropolitana II (São Gonçalo); Coordenadoria Regional Metropolitana III ((Rio de Janeiro (Norte); - Acari, Água Santa, Bento Ribeiro, Bonsucesso, Brás de Pina, Cachambi, Caju, Campinho, Cascadura, Cavalcante, Coelho Neto, Colégio, Cordovil, Engenho de Dentro, Engenho Novo, Higienópolis, Ilha do Governador, Inhaúma, Irajá, Jacaré, Jardim América, Lins de Vasconcelos, Madureira, Maré, Marechal Hermes, Maria das Graças, Meier, Olaria, Oswaldo Cruz, Penha Circular, Penha, Piedade, Pilares, Quintino, Ramos, Rocha, Rocha Miranda, Tomás Coelho, Turiaçu, Vaz Lobo, Vigário Geral, Vila da Penha, Vila Kosmo e Vista Alegre); Coordenadoria Regional Metropolitana IV (Rio de Janeiro (Zona Oeste)); Anchieta, Bangu, Campo Grande, Cosmos, Costa Barros, Deodoro, Guadalupe, Honório Gurgel, Ilha de Guaratiba, Inhoaíba, Jabour, Jardim Bangu, Jardim Palmares, Magalhães Bastos, Paciência, Padre Miguel, Pavuna, Pedra de Guaratiba, Realengo, Ricardo de Albuquerque, Santa Cruz, Santa Margarida, Santíssimo, Senador Camará, Santíssimo, Senador Camará, Sepetiba, Vila Aliança, Vila Kennedy e Vila Militar); Coordenadoria Regional Metropolitana V (Duque de Caxias); Coordenadoria Regional Metropolitana VI (Itaguaí, Paracambi e Seropédica); Coordenadoria Regional Metropolitana VII (Belford Roxo); Coordenadoria Regional Metropolitana VIII (Niterói); Coordenadoria Regional Metropolitana IX (Itaboraí e Tanguá); Coordenadoria Regional Metropolitana X (Rio de Janeiro (Centro), Barra da Tijuca, Botafogo, Catete, Catumbi, Centro, Copacabana, Estácio, Gávea, Glória, Grajaú, Ilha de Paquetá, Ipanema, Itanhangá, Jacarepaguá, Jardim Botânico, Lagoa, Laranjeiras, Leblon, Maracanã, Praça da Bandeira, Praça Mauá, Rio Comprido, Santa Tereza, Santo Cristo, São Conrado, São Cristovão, São Francisco Xavier, Tijuca, Triagem, Urca, Vargem Grande, Vidigal, Vila Izabel e Vila Valqueire); Coordenadoria Regional Metropolitana XI (São João de Meriti); Coordenadoria Regional Baía da Ilha Grande (Angra dos Reis, Mangaratiba e Parati); Coordenadoria Regional Médio Paraíba I (Barra do Piraí, Pinheiral, Piraí, Rio das Flores e Valença); Coordenadoria Regional Médio Paraíba II (Barra do Piraí, Pinheiral, Piraí, Rio das Flores e Valença); Coordenadoria Regional Médio Paraíba III (Resende, Itatiaia, Porto Real e Quatis); Coordenadoria Regional Centro Sul I (Três Rios, Areal, Comendador Levy Gasparian e Paraíba do Sul); Coordenadoria Regional Centro Sul II (Vassouras, Engenheiro Paulo de Frontin, Mendes, Miguel Pereira e Paty do Alferes); Coordenadoria Regional Serrana I (Cordeiro, Cantagalo, Trajano de Moraes, Santa Maria Madalena, Macuco e São Sebastião do Alto); Coordenadoria Regional Serrana II (Nova Friburgo, Carmo, Bom Jardim, Duas Barras e Sumidouro); Coordenadoria Regional Serrana III (Petrópolis, Teresópolis e São José do Vale do Rio Preto); Coordenadoria Regional Serrana IV (Magé e Guapimirim); Coordenadoria Regional Serrana V (Rio Bonito, Cachoeiro de Macacu e Silva Jardim); Coordenadoria Regional Baixada Litorânea I (Cabo Frio, Armação de Búzios, Arraial do Cabo e São Pedro da Aldeia); Coordenadoria Regional Baixada Litorânea II R. (Campos dos Goytacazes, São Francisco do Itabapoana e São João da Barra); Coordenadoria Regional Norte Fluminense I (São Francisco do Itabapoana e São João da Barra); Coordenadoria Regional Norte Fluminense II (Macaé, Carapebus, Casimiro de Abreu, Conceição de Macabu, Quissamã e Rio das Ostras); Coordenadoria Regional Norte Fluminense III (São Fidélis, Italva, Cardoso Moreira e Cambuci); Coordenadoria Regional Noroeste Fluminense I (Bom Jesus do Itabapoana, Natividade, Porciúncula e Varre-Sai); Coordenadoria Regional Noroeste Fluminense II (Itaperuna, Laje do Muriaé e São José de Ubá); Coordenadoria Regional Noroeste Fluminense III (Miracema, Aperibé, Itaocara e Santo Antônio de Pádua).

de 15.989.929 habitantes³⁸. Entretanto, esses números oficiais sofrem alterações constantes, bastando considerar que, diante da necessidade de suprir as vagas abertas de docentes de Ensino Religioso, passou-se a aceitar professores não concursados para a ministrar as aulas da disciplina.

As dificuldades e os entraves burocráticos encontrados para obter dos órgãos gestores do sistema público de ensino do Estado as informações necessárias para a consecução da pesquisa são dignos de registro. De forma bastante evidente, há um receio difuso dos agentes públicos em prestar informações e dar acesso a documentos. Fica patente que, mesmo regulado em lei, o Ensino Religioso nas escolas do Estado é um assunto cercado de reservas, haja vista seu teor polêmico e sua capacidade de mobilizar a opinião pública e de angariar espaços generosos na imprensa.

Como parte das orientações recebidas para encaminhar a solicitação de informações oficiais e demais autorizações necessárias, em maio de 2017, constava o envio preliminar de um e-mail manifestando o interesse do pesquisador em realizar a investigação, bem como a exposição de seus objetivos e finalidades à Diretoria Regional Pedagógica da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ). Todavia, após inúmeros contatos, inclusive presenciais, sem as respostas esperadas, e a custo de muita insistência, exigiu-se a abertura de um processo junto a Metropolitana III, em que se deveu juntar uma lista de extensa de documentos (carta da universidade, carta do orientador, cópia do projeto e de documentos pessoais como RG, CPF e comprovante de residência). Entretanto, passados dois meses, de acordo com o status do PRODERJ³⁹, o processo foi devolvido para acerto, por alegação de falta de documentos que não teriam sido anexados. Entretanto, toda a documentação solicitada foi entregue e conferida no dia em que foi protocolado.

Recebi um telefonema que solicitava que eu informasse a(s) escola(s) em que gostaria de fazer a pesquisa. Entretanto, essa informação era também o que eu gostaria de obter: onde esses professores de Ensino Religioso estavam alocados, em qual Unidade Administrativa – U.A, eu poderia localizá-los para entrevista.

Após vários e-mails e telefonemas, tanto para a Coordenação de Ensino Religioso do Estado, quanto também para a Metropolitana III, constatou-se que o processo não havia saído

³⁸ Dados do censo de 2010. Disponível em: <<https://censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?uf=33>>. Acesso em: 19 jan. 2018.

³⁹ Centro de Tecnologia da Informação e Comunicação do Estado do Rio de Janeiro.

ainda de sua origem. Após esta constatação, o problema foi imediatamente solucionado para dar prosseguimento a autorização e iniciar a pesquisa.

O desejo era o de identificação, entre os 628 professores, até aquela data, concursados de Ensino Religioso, quais seriam credenciados pela Congregação Espírita Umbandista do Brasil, em quais escolas atuariam e a disponibilidade dos contatos desses docentes para posterior conversa e tratativas para encontros e entrevistas, em caso de aceitação dos convites para a participação na pesquisa, conforme todos os protocolos acadêmicos e éticos usuais. Além dos entres burocráticos já referidos, o órgão de educação responsável em prestar as informações, alegou serem os dados solicitados “de foro íntimo do servidor”⁴⁰, e que, portanto, as informações solicitadas seriam privadas e seu acesso deveria ficar restrito à administração pública. A resposta era que os dados variavam ao longo do tempo, pois os professores que, inicialmente declararam um credo, poderiam ter mudado ao longo do tempo, o que justificaria existir apenas um único professor de Ensino Religioso de confissão umbandista na planilha apresentada, datada o ano de 2017.

Foram solicitados novos documentos como formulário e/ou questionário com as perguntas que seriam feitas, como também formulário que seria utilizado na pesquisa com aprovação do Comitê de Ética da Universidade, que segundo a SEEDUC, é necessário quando se pretende envolver alunos ou servidores da Rede em atividades de pesquisa.

Em virtude do tempo escasso e da rígida burocracia, outros meios, através da informalidade, foram perseguidos. Encontrar com professores conhecidos de Ensino Religioso de outras confissões foi uma forma inicial de enfrentarmos as dificuldades. No entanto, apenas recebemos alguns contatos de professores umbandistas da Rede Municipal do Rio de Janeiro.

Buscamos, então, através das redes sociais⁴¹, um grupo de Professores de Ensino Religioso – SEEDUC/RJ que era integrado por 253 membros⁴². Nem todos eram professores da Rede. Muitos membros entraram no grupo visando acompanhar as chamadas de concursos e outros por serem professores de outras redes, inclusive de outros estados, para se manter ao par das discussões e partilhar conhecimento e experiências do magistério. Foram enviadas mensagens aos seus membros explicando a respeito da pesquisa e perguntando se eram praticantes da umbanda ou conheciam algum outro professor de Ensino Religioso de

⁴⁰ Informação obtida em conversa informal com responsável pelo órgão público.

⁴¹ No caso aqui utilizada, o Facebook, rede criada em 2004, tendo como principal criador o americano Mark Zuckerberg.

⁴² Dados de outubro de 2017.

confissão umbandista. Caso conseguíssemos identificar ao menos um professor, por suposto, outros seriam localizados.

Outra via de análise investigatória foi a busca da listagem dos aprovados no último concurso de 2013. No site da SEEDUC/RJ, porém, não havia mais o link disponível. Conseguimos acesso ao Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro – DOERJ, através da Internet. Com a listagem em mãos, mais uma vez utilizamos como ferramenta as redes sociais. Buscamos o nome de cada professor aprovado em páginas abertas no Facebook. Aos nomes aos quais conseguimos localizar enviamos a mesma mensagem que havia sido remetida aos membros do grupo de Professores de Ensino Religioso – SEEDUC/RJ. Dos poucos que responderam, não obtivemos resposta positiva. Um dos membros o grupo, ao sentir-se incomodado com a nossa pretensão, nos enviou um retorno ríspido. Acionamos também colegas da umbanda indagando se conheciam algum professor de Ensino Religioso, e novamente recebemos retornos negativos. Era como procurar a agulha no palheiro.

Finalmente, através de novo contato informal com a Coordenação de Ensino Religioso, haja vista a sucessão de insucessos, obtivemos o contato referentes a três professoras de Ensino Religioso: duas umbandistas e uma candomblecista. Com as duas primeiras, os contatos e as entrevistas foram realizadas via e-mail, enquanto que a terceira respondeu-nos através de áudios de Whatsapp.

A entrevista contava com oito questões principais:

- Desde que idade faz parte da umbanda/candomblé?
- Já se sentiu discriminado dentro da escola em razão de sua religião? Como os alunos reagem ao saber do seu credo?
- Aproximadamente, possui quantos alunos praticantes da umbanda/candomblé?
- Como eles se identificam?
- Qual a maior resistência que encontram?
- Em sua opinião, por que você acha que as religiões afro-brasileiras são alvos de preconceito e tão temidas ou, até mesmo, demonizadas pela sociedade?
- Em sua opinião, qual a origem desse medo?
- De que modo a intolerância religiosa pode ser superada?
- Como você acha que a Lei 10.639/03 pode contribuir para isso?

A primeira pergunta questionava o ingresso nas religiões afro-brasileiras. A primeira professora narra sua trajetória religiosa de formação católica até seu contato com as religiões afro-brasileiras:

Embora tenha tido formação católica, a visão espiritualista acerca da vida sempre fez parte do meu universo familiar. Na adolescência comecei a ter contato com a Umbanda e o Candomblé, mas tornei-me umbandista, de fato, em 2009, seguindo os preceitos, obrigações e rituais desta religião.

A segunda professora possui uma história com as religiões afro-brasileiras de maneira bem semelhante a primeira entrevistada:

Desde a pré-adolescência me senti atraída pela religião de matriz africana, em especial a Umbanda. Apesar da minha família se reivindicar católica - não praticante - me senti atraída pelo som dos atabaques de um terreiro de Umbanda que ficava a um quarteirão de distância da minha residência. Na vizinhança, havia duas senhoras que costumavam frequentar esporadicamente o terreiro do Sr. Francisco e insisti com minha mãe que me permitisse ir com elas. Ia para a assistência e me encantava com as cantigas e com os Pretos Velhos. Até que esse terreiro encerrou suas atividades por motivos de doença do seu administrador. Anos mais tarde, decidi pela umbanda, que nos terreiros que frequentei até a presente data, têm fundamento de candomblé. No total são 30 anos.

Já a terceira professora relata sobre sua herança familiar a qual possibilitou o conhecimento de religiões distintas e como esta contribuiu para sua formação como um todo:

Na realidade, a minha família por parte de mãe é de um terreiro em Salvador a minha avó é dona de um terreiro, e aí eu sempre fiquei muito livre em estar nas religiões que me conviesse. Eu já participei de várias correntes religiosas e a partir de... e sempre participou junto com essa minha outra busca, sempre estive em terreiros de Umbanda e candomblé, inclusive kardecistas também. Mas perceber mesmo a necessidade da religiosidade africana, afro-brasileira foi a partir dos 18 anos que eu comecei a olhar para essa minha história e essa minha busca tendo como corrente as religiões de matrizes africanas. Mas a minha família é de terreiro de candomblé. Eu sempre tive essa história e essa lembrança embora minha mãe não estivesse imersa nessa realidade, eu sempre ouvi muitas histórias da minha avó que está lá em Salvador com 95 anos.

Partindo para a segunda pergunta que aborda a discriminação e a recepção em sala de aula, as professoras responderam de maneira bem distinta. A primeira afirma que nunca sofreu preconceito, pois nunca permitiu isso com sua postura:

Não e também nunca "permiti" que isso acontecesse, tendo bastante cuidado com minha postura". Por achar que a opção por um credo religioso seja algo bem íntimo e pessoal, valorizo mais a caminhada em busca da religiosidade e do amadurecimento espiritual. Nesse sentido, na hora de expor meu credo, o impacto é mais suave. Pena que as religiões mais tradicionalistas ainda conservam a dificuldade de entendimento às diferenças de opções.

A segunda professora responde esta questão falando dos alunos que, talvez por temerem a discriminação, somente aos poucos demonstram sua religião ao longo do ano letivo:

É comum aos umbandistas e candomblecistas, em algumas situações, se apresentarem como "espíritas" ou "espiritualistas" devido ao preconceito com o qual convivem nos dias atuais. Já ouvi "mas você é tão branquinha, porque está nesta religião"? No meu caso não há problemas, sempre assumi e defendi meu credo.

E a terceira professora afirma sofrer preconceito dentro e fora da escola, não só pela sua religião, mas também por sua aparência e uso de *dreadlocks*⁴³:

Sim. Já me senti discriminada não só pela questão da religiosidade, mas por conta dos meus *dreadlocks* e da minha Negritude. Geralmente eu não apresento o meu Credo para os alunos até porque eu quero discutir uma pluralidade, mas eu fui tratada e sou tratada de uma maneira diferenciada discriminatória pela própria direção que já olha para mim com uma certa repulsa e aí é mais a marca da negritude sempre desconfiada sempre segurando bolsa sempre olhando para os lados. E é quando eu trato da questão da negritude e da africanidade sim é que eles reagem muito mal. Quando eu levo vídeos, quando eu faço um movimento de desconstruir o mal-entendido que há das religiões de matriz africanas, aí sempre vem um, porque eu trabalho com o NEJA, que coloca: "mas faz mal, sim, professora, é do mal, sim"! Sempre com uma visão bem deturpada então isso é bem marcante né? Então eles reagem ao ver o meu cabelo, ao ver alguém que é muito semelhante a eles ali, e recebem e muito mal os conceitos das religiões de matriz africanas, embora alguns sejam e conheçam, eles nunca se declaram também e aí acabam entrando no time de quem discrimina, para ficarem disfarçados ali e não sofrerem preconceito e discriminação.

Com relação ao número de alunos praticantes da umbanda/candomblé, as respostas foram bem diversificadas. A primeira entrevistada diz já ter recebido em média 15 a 20 alunos:

É difícil exprimir com exatidão o número de alunos praticantes da Umbanda e Candomblé. Muitos ainda não conseguem revelar-se. Nesse ano são aproximadamente de 15 à 20.

A segunda professora não especifica o número, mas afirma ter alguns alunos que são inclusive Yaos e Ogãs:

No decorrer do ano alguns alunos se sentem seguros para falar em particular do seu credo e dentre estes alguns de religião de matriz africana, Yaos, Ogãs, etc.

Já a terceira entrevistada afirma nunca ter recebido um aluno (a) que se declarasse praticante das religiões afro-brasileira.

Eu não tive nenhum aluno desde que eu entrei na no estado que se declarasse de religião de matriz africana. Nenhum, nenhum mesmo. Ninguém se declara ninguém se identifica e geralmente quando fala, fala: "Ah... Eu já fui, eu conheço", mas declaradamente nunca assume.

⁴³ Forma de se arrumar o cabelo característica do movimento Rastafari.

Sobre as resistências encontradas na sala de aula, a primeira afirma que o maior entrave é a falta de tolerância e respeito às religiões afro-brasileiras:

Infelizmente, a maior dificuldade encontrada é a do respeito e da tolerância religião, sobretudo advindo dos evangélicos extremistas.

Já a segunda entrevistada responde de maneira curiosa a essa questão, relatando sua experiência para ser aceita dentro da instituição após a aprovação no concurso público, pois ao se declarar como membro da umbanda, quiseram, segundo ela, negar a sua inscrição com a justificativa de que a umbanda não caracterizava uma religião. Tal fato levou a professora a buscar os meios judiciais para fazer valer seu direito.

Como desafio, me inscrevi para o primeiro concurso de ER na estadual, onde havia maioria de vagas para Católicos e Evangélicos, e uma minoria "para demais credos", ofertando uma única vaga. Fui me inscrever e ao declarar ser da Umbanda, tentaram recusar minha inscrição, alegando não se tratar de uma religião. Após uma aula de História (minha formação), consegui fazer a inscrição.

Veio o concurso, fui aprovada para a única vaga e ao ser convocada em 2004 para apresentar documentos e comprovação da minha prática religiosa esbarrei em exigências burocráticas além das exigidas aos Católicos e Evangélicos. Disseram que minha religião não tinha Sacerdote reconhecido para assinar o documento exigido.

Procurei um advogado, recebi orientação, percorri terreiros até que encontrei um que atendia as exigências e finalmente consegui o documento e tomei posse no dia 22 de abril de 2004, sendo que no momento da escolha da escola para atuar, no desempate entre os três credos fui a primeira a escolher o C.E. Nilo Peçanha em Campos dos Goytacazes.

Tendo como base o evolucionismo, minha prática profissional sempre foi pautada no ER não confessional, trabalhando a História das Religiões desde a Antiguidade, recorrendo a textos didáticos com assuntos pertinentes, como também da atualidade. Um dos pontos importantes nesse trabalho é passar a importância da tolerância religiosa e em todos aspectos que se faz necessário, ou seja, respeito ao outro que é diferente de nós.

Nesse sentido, desde a apresentação fica explicitado que as aulas de ER não são direcionadas a discutir a religião de cada um, nem a professar um credo, que esse direcionamento deve ser dado, ou não, pela família ou meio social. Não é tarefa da escola. Diferente de escolas confessionais onde os alunos são matriculados de acordo com seu credo. Ex: Escolas Salesianas, das Irmãs Auxiliadoras, Presbiterianas etc.

E a terceira entrevistada relata que a maior resistência é a desconstrução de que as religiões afro-brasileiras são personificações do mal, da demonização.

A minha maior resistência mesmo é organizar a hora aula que os diretores nunca assumem também ensino religioso como disciplina não tem estímulo a opção. Para eu ter optantes eu preciso que a minha diretora ou alguém da secretaria pergunte sobre o ensino religioso na hora da matrícula, e eu não tenho esse movimento na escola onde eu faço parte, ou seja, um ou outro que eu acabo tendo ter esse espaço essa grade lá, eu não tenho eu entro só nos espaços vagos e na realidade eu fui nesse momento no estado eu consegui além da disciplina de ensino religioso ser professora também sociologia e filosofia e aí na sociologia eu acabo desconstruindo bastante

entrando com essa discussão da questão do negro na sociedade brasileira, preconceito, e discriminação.

Sobre o questionamento acerca dos motivos pelos quais as religiões afro-brasileiras são alvos de preconceito chegando a serem temidas ou, até mesmo, demonizadas pela sociedade e de como estes podem ser superados, a primeira entrevistada falou que o preconceito estaria na falta de conhecimento e também do próprio mito criado em torno da religião, muitas vezes, por seus membros.

Penso que a origem do preconceito reside na “invigilância” e falta de conhecimento da doutrina que o próprio médium pratica, usando-a para amedrontar, ludibriar ou manipular o ou outro.

A segunda entrevistada chama atenção para as questões históricas que contribuíram para que esta demonização se construísse:

Não há dúvidas quanto a cultura de demonização das religiões de matriz africana. Isso é gerado pela falta de conhecimento e pelo preconceito desde o início da colonização e a escravização dos negros vindos de África, com predominância da Igreja Católica que cuidou de ‘construir esses demônios’ na mentalidade da época, com resquícios e desafios até os dias atuais.

Já a terceira professora sobre o preconceito que sofrem os praticantes das religiões africanas, esta acredita que a superação possa ocorrer através do diálogo entre as lideranças religiosas.

A professora chama atenção ainda para a necessidade de uma democratização dos meios de comunicação, em que rádios, programas e emissoras de TV, etc. são utilizados maciçamente por cristãos, em especial, neopentecostais, em que sua ideologia, muitas vezes imersas de preconceitos, sofrem ampla divulgação.

A esse respeito, pode-se destacar a cinebiografia de Edir Macedo, fundador e líder da Igreja a Universal, e que, segundo a matéria publicada em 29 de março de 2018 pelo periódico. O Jornal do Brasil⁴⁴, membros da denominação religiosa em questão, compravam ingressos para serem distribuídos entre os fies, fato que explicaria o sucesso de bilheteria com salas de cinemas vazias.

Bom é na minha opinião a intolerância religiosa pode ser superada com uma boa dose de diálogo das lideranças religiosas. As lideranças religiosas, principalmente as religiões de matrizes europeias que são extremamente nocivas, as religiões de matrizes protestantes são extremamente competitivas com relação a Igreja católica.

⁴⁴ Disponível em: <<http://www.jb.com.br/cultura/noticias/2018/03/29/sessoes-de-nada-a-perder-tem-muitos-lugares-vagos-no-dia-da-estreia/>>. Acesso em: 10 maio 2016.

Eles vieram pra isso né? Protestar, fizeram a contrarreforma, então ele já é isso mas aí é ao longo da história silenciar, negar e demonizar as religiões de matriz africanas é uma estratégia das lideranças mesmo, principalmente das igrejas neopentecostais que tem como foco a utilização das questões de outras religiosidades, principalmente as que estão mais no nosso cotidiano que são as religiões de matriz africanas e demonizar. Então é necessário um diálogo, esclarecer que muitas vezes estão sendo racistas sim, um racismo muito forte que eles fomentam. Na minha opinião, é um diálogo, é uma democratização também em relação aos meios de comunicação. Você liga a televisão e vê uma maneira muito forte como o capital chegou tão forte nas religiosidades do cristianismo que tem como véis a questão da prosperidade, na teoria da Teologia da prosperidade, que eles são donos de meios de comunicação, enfim, eles já controlaram e tem um poder de dominação ideológica muito grande né? Então isso é muito nocivo a sociedade brasileira e aí vai colocando sangue que mais pulsa racismo, intolerância, submissão e aí até a ponto de eleger vários representantes dessa Matriz religiosa para poder representa-los né? Então é perigoso na minha maneira de pensar é isso. Essas lideranças que bebem em fontes seletivas que tá guiando seus religiosos e seus grupos, a pensar de uma maneira muito negativa. E aí, Geiziane, eu te faço uma pergunta: quantas vezes você viu um outro de religião de matriz africana chamar o outro para participar de algum lugar para dizer que tem salvação aí? Não tem! nem tão extensa esse comércio esse envolvimento é muito forte né? E aí incomoda, é chato, não facilita do outro a liberdade, religiões de matrizes europeias, principalmente as protestantes, parece que tem um certificado de qualidade, se você faz hoje em dia se você fala em algum lugar que você é se você é da igreja tal, você tem o certificado de garantia de moralidade de certo, de ser correta, de ser honesta, e não é, não é então isso também que todo mundo é igual mesmo e nessa perspectiva racial é um dos caminhos de superação dessa intolerância.

Sobre a superação da intolerância religiosa, a primeira entrevistada diz que busca essa superação junto a seus alunos com o estímulo ao conhecimento da diversidade religiosa.

Esta é a pergunta que mais tenho feito aos meus alunos. Incentivar a curiosidade e estimular a busca por conhecimentos diversos acompanhado de discernimento e respeito às diversidades é ferramenta preciosa na caminhada contra a intolerância religiosa.

A segunda entrevistada diz sobre a construção do conhecimento a partir do estudo da história das religiões e de como o faz nas aulas ministradas.

Para superar a intolerância religiosa, acho que o caminho é o conhecimento de todas as religiões. Por isso, apresento diversas crenças em minhas aulas.

A última entrevistada relaciona diretamente o racismo ao medo de uma perda de privilégios, agindo diretamente na ordem social.

Eu percebo que a origem do medo está justamente na questão do racismo. Um racismo que estruturou esse grande corpo que se chama Brasil ele é o sangue que corre nas veias o racismo né? Existem os órgãos, a própria veia, e o racismo é uma das questões, do medo mesmo de perder privilégios, é um medo que está em disputa, então esse medo tem origem aí. Os líderes religiosos vendo a questão da religiosidade como uma ameaça e o desconhecido também né? Vem de onde? De África. Então, ou seja, é a base mesmo do racismo, é o outro né? O outro é perigoso,

o outro que é diferente de mim e é interiorizado, demonizado, do mal. Eu não vejo outra coisa não.

A última pergunta proposta gira em torno da importância da Lei 10.639. A primeira entrevistada considera ser desnecessária tal lei que trate da cultura afro-brasileira em razão da miscigenação existente no país.

Na minha opinião, não precisaria haver lei para se trabalhar conteúdos referentes à herança africana, por já ser inerente ao processo de colonização e construção do Brasil. Afinal, somos todos frutos da miscigenação de raças e cores e, portanto, o aspecto religioso e cultural está intimamente ligado a isto.

Diferentemente as outras duas entrevistadas que compartilham pensamentos semelhantes com relação a Lei 10.639/03. Entretanto, a segunda entrevistada observa as dificuldades encontradas na formação do professor com relação à temática, ainda insuficientes para a prática docente.

A obrigatoriedade de estudar a História Africana é de extrema importância. A Lei 10.639/03, alterada pela lei 11.645/08 tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, mas, ainda, traduz-se num grande desafio. Esbarra principalmente da própria formação dos Professores já que até bem pouco tempo o tema não estava inserido na matriz curricular das universidades públicas e particulares.

Hoje, temos algumas mudanças na formação dos Professores, mas ainda tímidas em relação a demanda existente.

Por fim, a última entrevistada ressalta além das dificuldades de formação, a inclusão do tema na educação infantil e da fragilidade dos livros didáticos ainda oferecidos com valorização etnocêntrica e ausência de uma autoria negra na história.

Bom, a lei 10.639 é 'A Lei' né cara? É a lei que vai possibilitar e que possibilita uma abertura nos olhos de todos. De brancos e negros, de todos os seres, toda a nação brasileira pode ter um olhar da própria história de uma maneira mais global, de uma maneira mais ampla de uma maneira que dialogue com o mundo moderno que é esse que a gente tá construindo como mundo contemporâneo, isso é uma ressalva. E eu penso que a lei 10.639 ela tem muitas coisas. Algumas que a gente precisa resolver, como é o caso da educação infantil que não está inclusa, mas é a lei que vai favorecer, que favorece. Ela não contribui. Ela enriquece. É uma lei que deixa de velar quem realmente marca esse Brasil. A gente pega um livro, principalmente os livros da SEEDUC, a gente vê uma fragilidade muito grande. Eu uso a apostila do NEJA, e nossa... a filosofia é só a filosofia europeia. A sociologia coloca o negro sempre na condição da marginalização, da superação. Não tem uma retórica um caminho de autoria, sabe? Não tem um negro autora, não se mexe nesses lugares. Eu não quero falar só do negro na perspectiva da violência e da marginalidade. Eu quero falar do negro autor, que viveu aqui, que vive aqui. Eu sou uma mulher negra que trabalha, sou professora e tem uma história marcada com caminhos de dignidade. É claro que existe um grupo que foi jogado a uma margem para viver justamente e representar esse mundo cruel, para partilhar com uma teoria que justifica questão da insegurança, da corrupção, da morte de um monte de meninos negros, existe, mas também existe um outro lado que faz essa roda girar. A grande

maioria dos professores da SEEDUC, a gente pode ver, são negros. A grande maioria das mulheres professoras do primeiro seguimento, são negras, e aí? Cadê essa história? Cadê a filosofia negra? A filosofia negra? Cadê a sociologia que coloca o negro como autor? Então é claro que a lei 10.639 ela favorece a beça, inclusive as religiões de matrizes africanas, e aí todo mundo vai precisar falar e todo mundo vai precisar também ouvir, então é muito necessário.

As três professoras entrevistadas convergem em alguns pontos em comum, entretanto, um merece destaque: a dificuldade do alunado em se declarar praticante das religiões afro-brasileiras, afetando a construção de sua identidade e alteridade como cidadão.

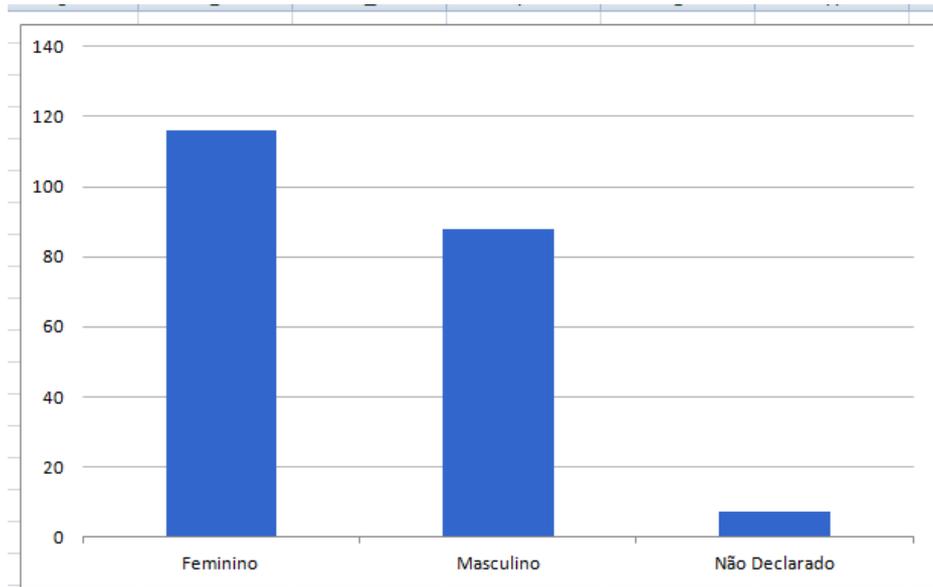
As entrevistas com as professoras foram determinantes para essa pesquisa, pois suas narrativas vão ao encontro as leituras das obras pesquisadas, ratificando mais uma vez a importância desse estudo em questão, abrindo possibilidades para transformação, uma vez que se conhecem as dificuldades.

Uma segunda parte da pesquisa, realizada com alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Médio de uma escola Estadual da Metropolitana III, localizada na zona norte do município do Rio de Janeiro, trouxe informações muito instigantes. Os alunos respondiam a uma ficha de modelo padrão, de forma anônima, bastando que indicassem idade, sexo, série e religião. A ficha continha as seguintes perguntas:

- Escreva cinco palavras que venham à cabeça quando o assunto é religiões afro-brasileiras (Candomblé /Umbanda);
- O que você pensa dos praticantes das religiões afro-brasileiras (Candomblé /Umbanda)?

Foram analisadas 211 fichas no total. Destas, 116 do sexo feminino, 88 do sexo masculino e 7 não declararam.

Figura 1 – Gênero dos entrevistados

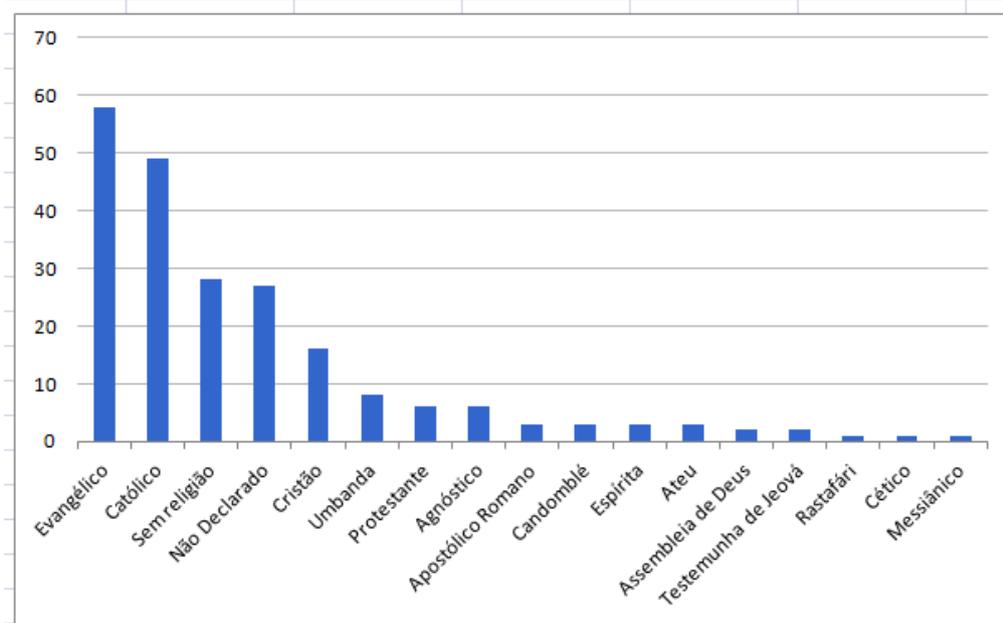


Fonte: A autora, 2017.

5.1 Análise de pesquisa: Entrevista com alunos de diversos credos e professores praticantes das religiões afro-brasileiras

As fichas foram agrupadas pela identidade religiosa declarada. Diferentemente do último censo registrado, em que o maior número de brasileiros professava o credo católico, nesse microcosmo social analisado, caracterizou-se por um maior número de praticantes identificados como evangélicos, número correspondente a 58 entrevistados. Os católicos ficaram em segundo lugar, com 49 entrevistados, dentre eles, 3 identificaram-se como Apostólicos Romanos, uma forma de ratificar sua identidade e crença. Afirmaram não professar religião alguma ou não ter religião 28 entrevistados. Já 27 não declararam credo, enquanto 16 se identificaram como cristãos, 8 como umbandistas, 6 como protestantes, 6 como agnósticos, 3 como candomblecistas, 3 como espíritas, 3 como ateus, 2 como Assembleia de Deus (dado curioso em que uma denominação ganha status, ainda que erroneamente, de religião), 2 como testemunhas de Jeová, 1 como Rastafári, 1 como cético e 1 como messiânico.

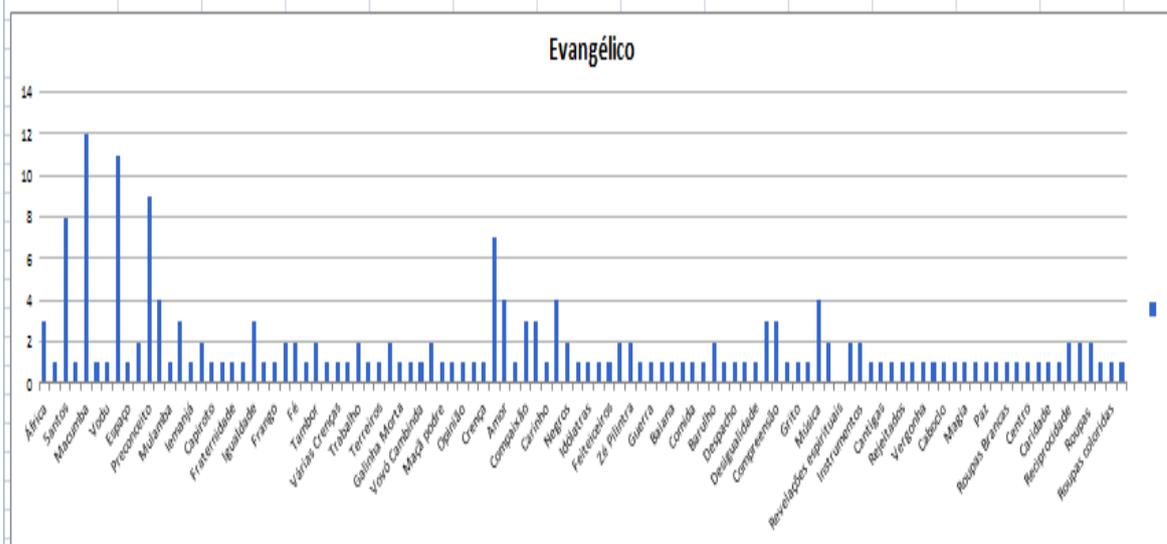
Figura 2 – Identidade religiosa declarada



Fonte: A autora, 2017.

É importante destacar que nem todos os entrevistados que declararam credo responderam às questões propostas. Dentre os Evangélicos, 1 entrevistado, ao invés de colocar as cinco palavras que lhe surgiriam em mente quando o assunto trata das religiões afro-brasileiras, escreveu apenas a expressão “Escolha a Deus”; 2 escreveram “Não vou responder”; 3 deixaram em branco; e 1 questionou o propósito da pesquisa. As palavras que mais apareceram foram: Macumba, vodu, preconceito, crença e música.

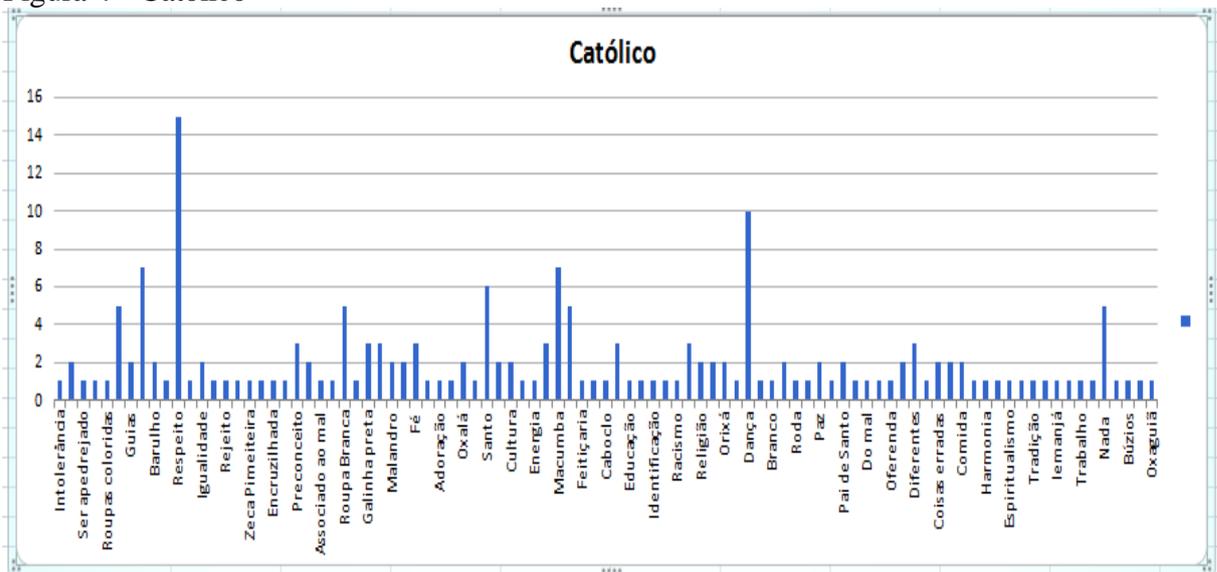
Figura 3 – Evangélico



Fonte: A autora, 2017.

Entre os declarados católicos as respostas foram similares: 1 entrevistado não quis responder, escrevendo de maneira explícita, “não quero responder” e 5 deixaram as questões propostas em branco. As palavras que tiveram destaque foram: respeito, dança, macumba, guias e santo.

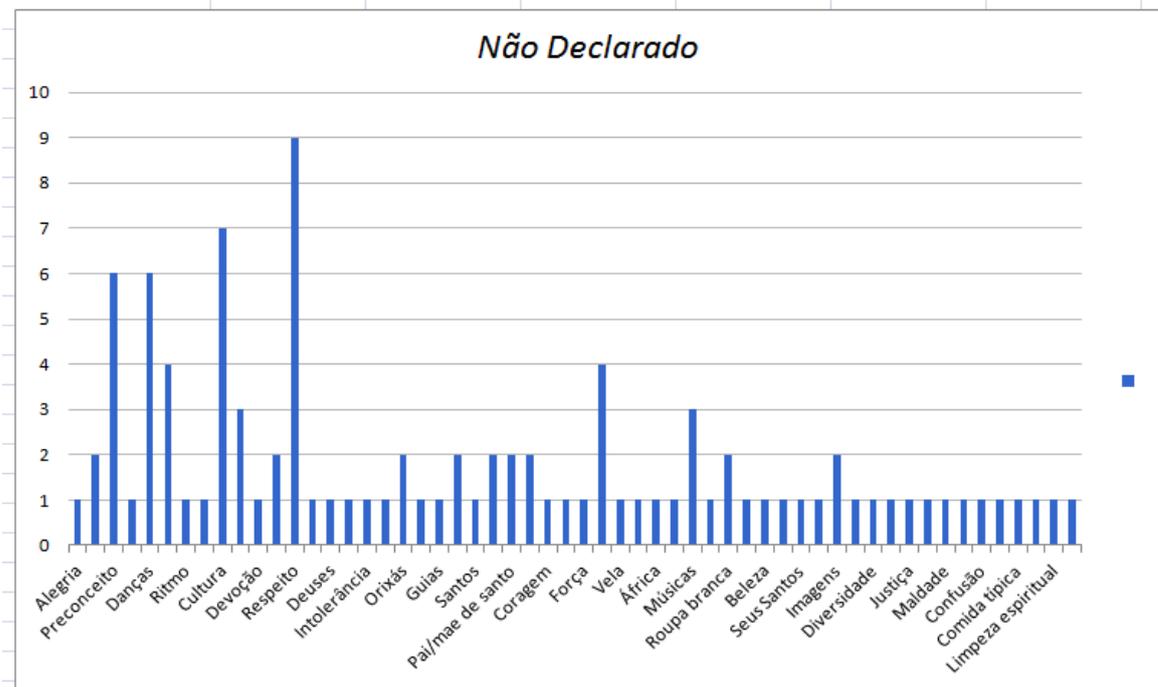
Figura 4 - Católico



Fonte: A autora, 2017.

Dos 5 não declarados, 4 deixaram em branco, 1 escreveu entre as palavras “Jesus Liberta”, outro a frase “Que o Senhor libertem todos em nome de Jesus”, e curiosamente, 1 entrevistado, ao responder a segunda questão, do que pensava dos praticantes das religiões afro-brasileiras, acabou se dizendo como praticante de religião de matriz africana, ainda que não declarasse sua religião. As palavras que mais apareceram foram: respeito, cultura, danças, preconceito e força. Cinco entrevistados foram os que não se identificaram com religião alguma, dois deixaram o espaço em branco e três escreveram “não sei”.

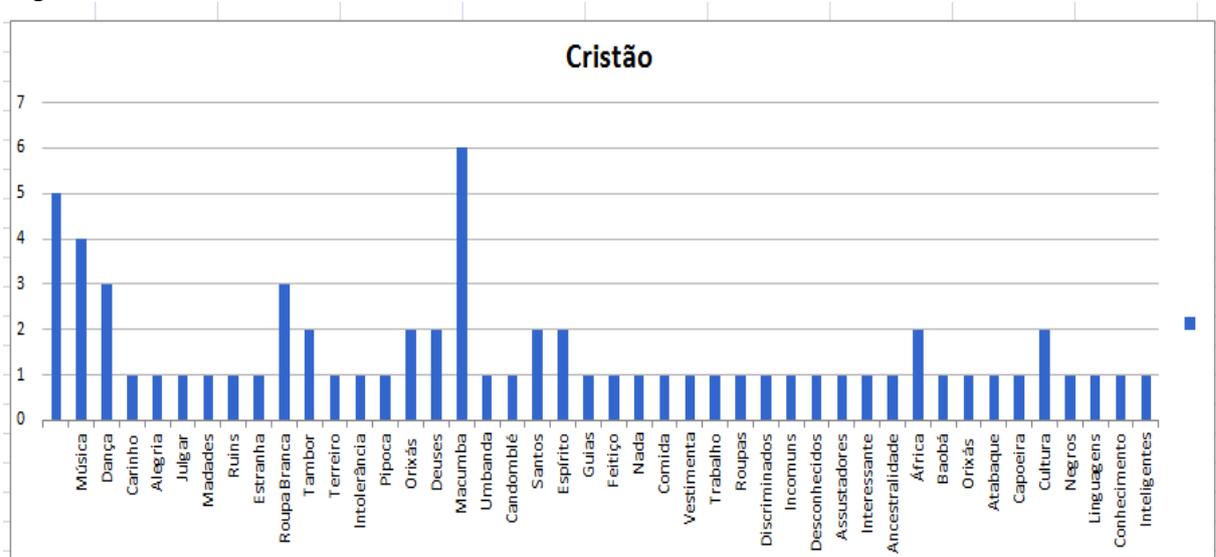
Figura 5 – Não declarado



Fonte: A autora, 2017.

Entre cristãos, 1 entrevistado, com relação as cinco palavras, escreveu: “isso foi a devoção deles”; outro repetiu cinco vezes a palavra “Nada”, forma de expressão também partilhada com um entrevistado católico; 1 entrevistado da umbanda não respondeu as palavras, e 1 questionou o propósito da pesquisa, assim como 1 do candomblé. Neste grupo, as palavras que mais apareceram foram: macumba, música, dança, roupa branca e África.

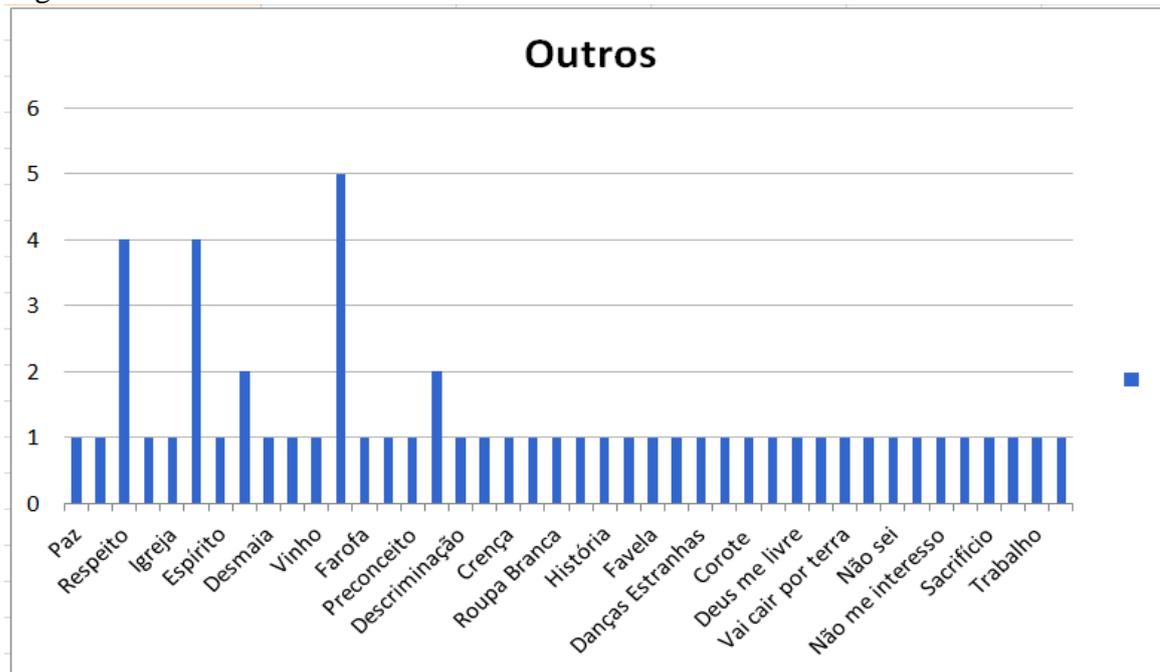
Figura 6 – Cristão



Fonte: A autora, 2017.

Houve fichas que não puderam ser agrupadas, uma vez que o espaço reservado a religião foi preenchido com os seguintes termos: “Sou de Jesus”, “Não vou falar”, “Indefinida”, “Urbana”, “Neutra”, “Mundo”, “de tudo um pouco”, “laico”, “Acredito em Deus” e “Só sigo a vida”. Podemos destacar as seguintes palavras: farofa, respeito, espírito, desmaio e discriminação.

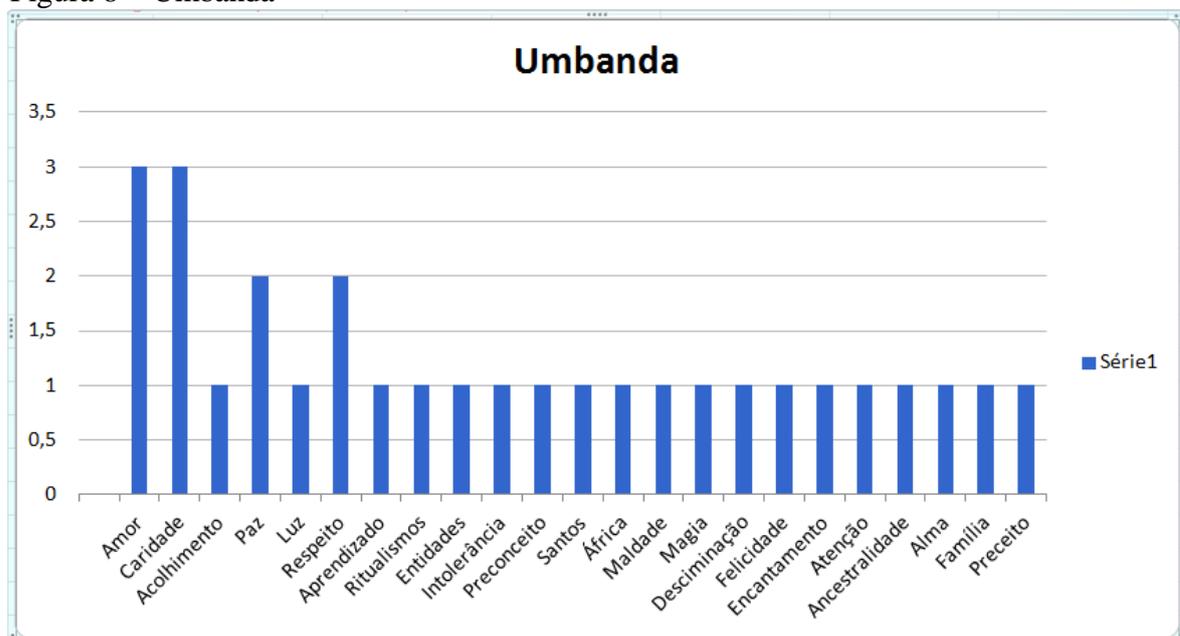
Figura 7 – Outros



Fonte: A autora, 2017.

No grupo dos declarados umbandistas, as palavras que mais se destacaram foram amor, caridade, paz e respeito.

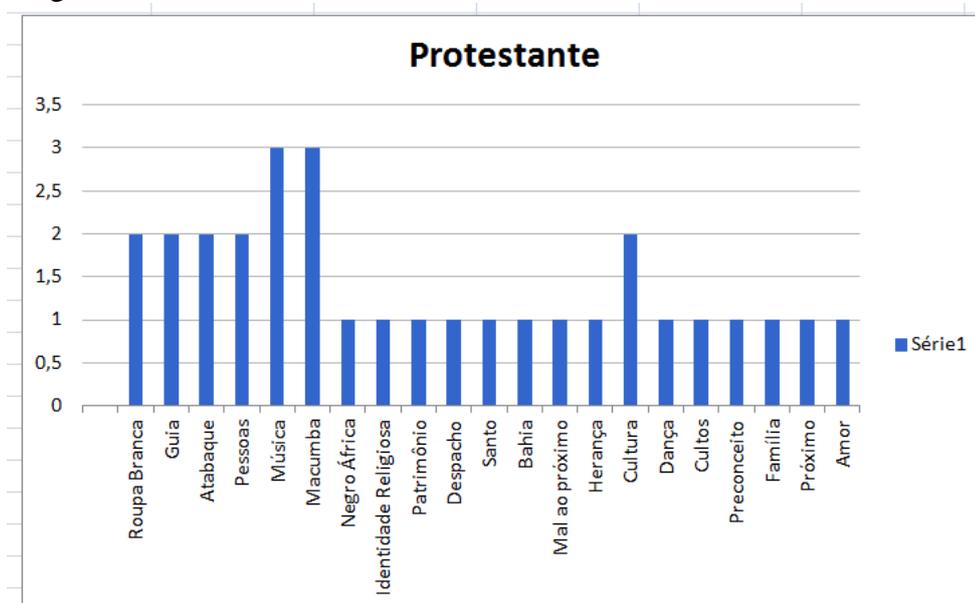
Figura 8 – Umbanda



Fonte: A autora, 2017.

Entre os protestantes, as palavras destacadas são: macumba, música, cultura, guia e roupa branca.

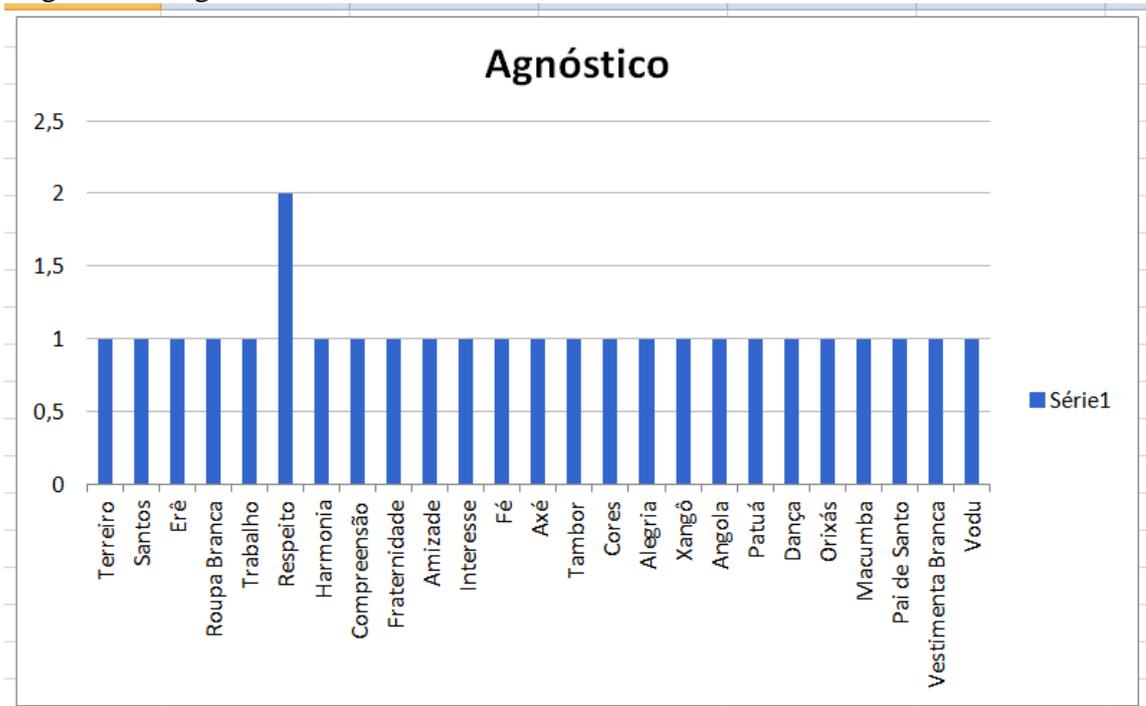
Figura 9 – Protestante



Fonte: A autora, 2017.

Os declarados Agnósticos, podemos destacar a palavra respeito, presente entre todos os entrevistados, ao passo que as demais se mantiveram empatadas.

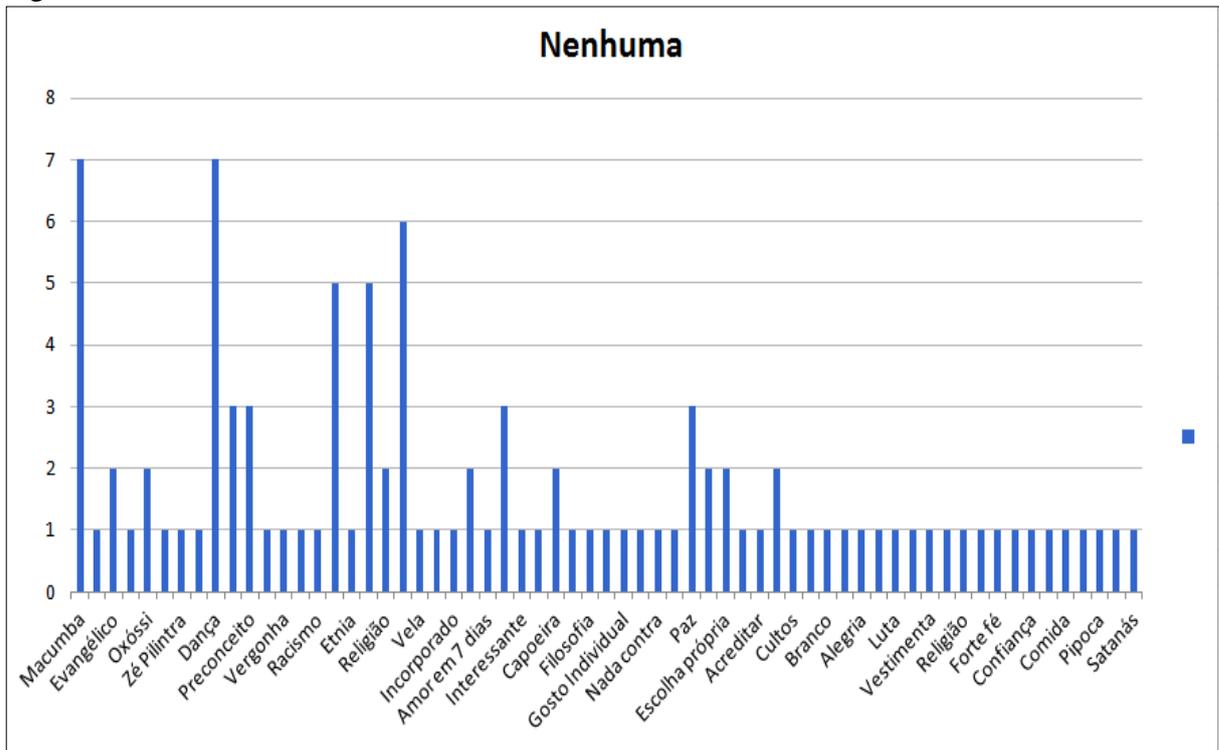
Figura 10 – Agnóstico



Fonte: A autora, 2017.

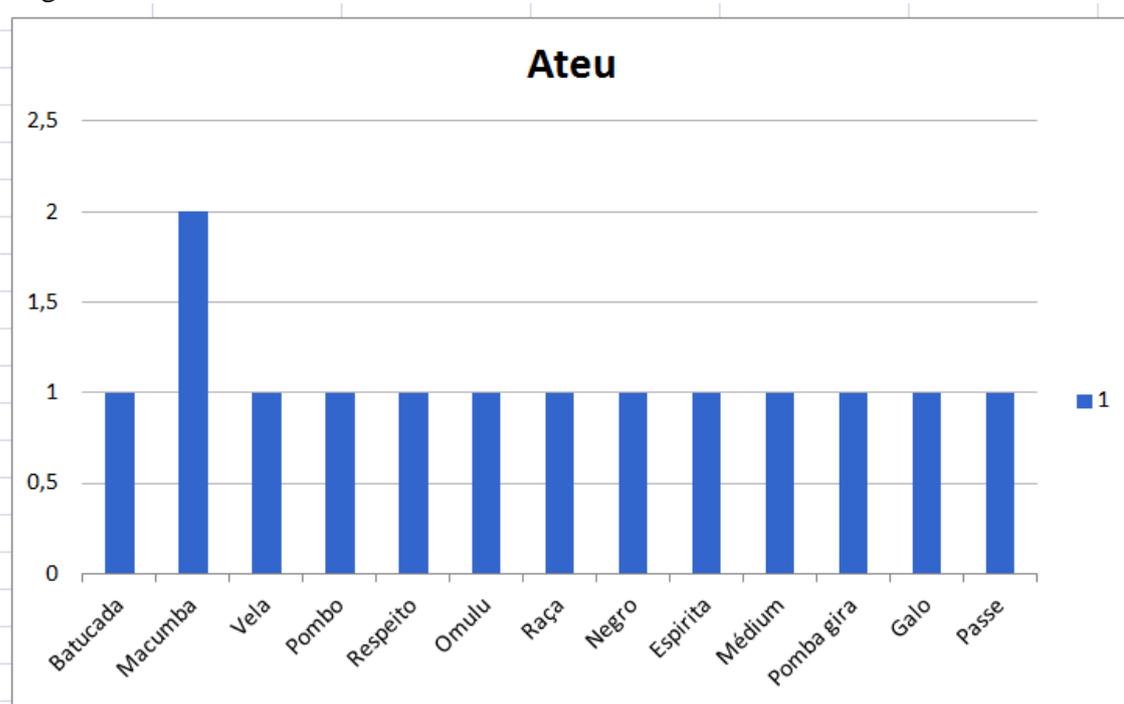
Entre os que se identificaram como nenhuma religião, as palavras que mais apareceram foram: macumba, dança, vela, racismo e etnia.

Figura 11 – Nenhuma



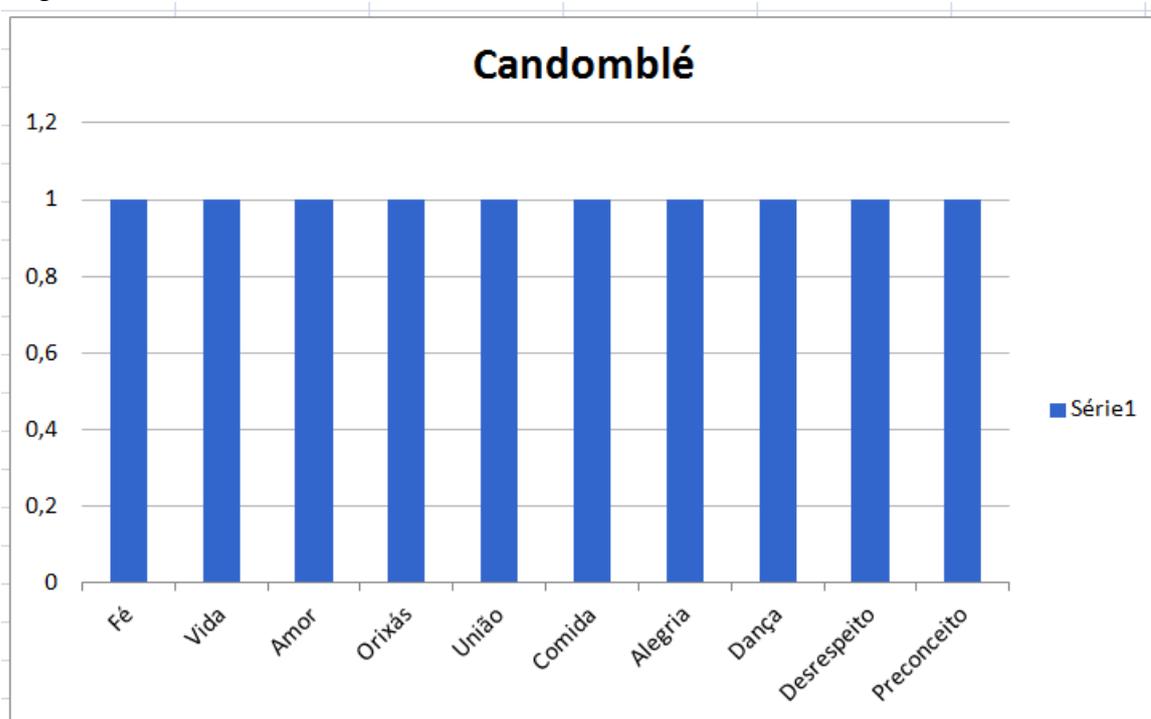
Fonte: A autora, 2017.

Figura 12 – Ateu



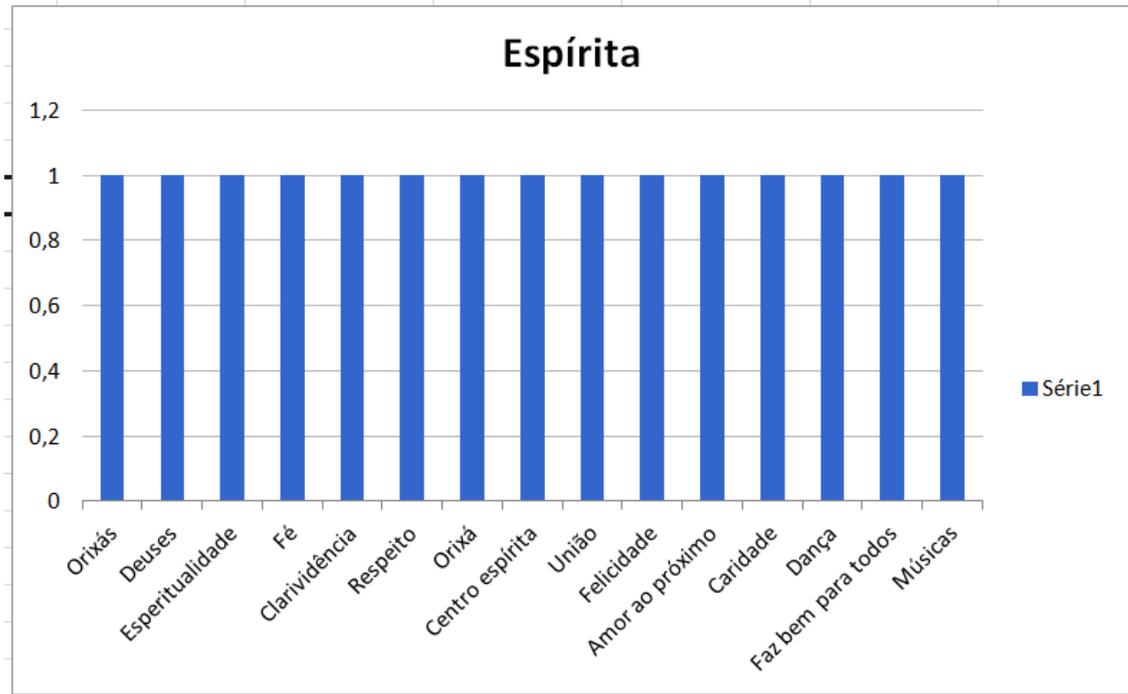
Fonte: A autora, 2017.

Figura 13 – Candomblé



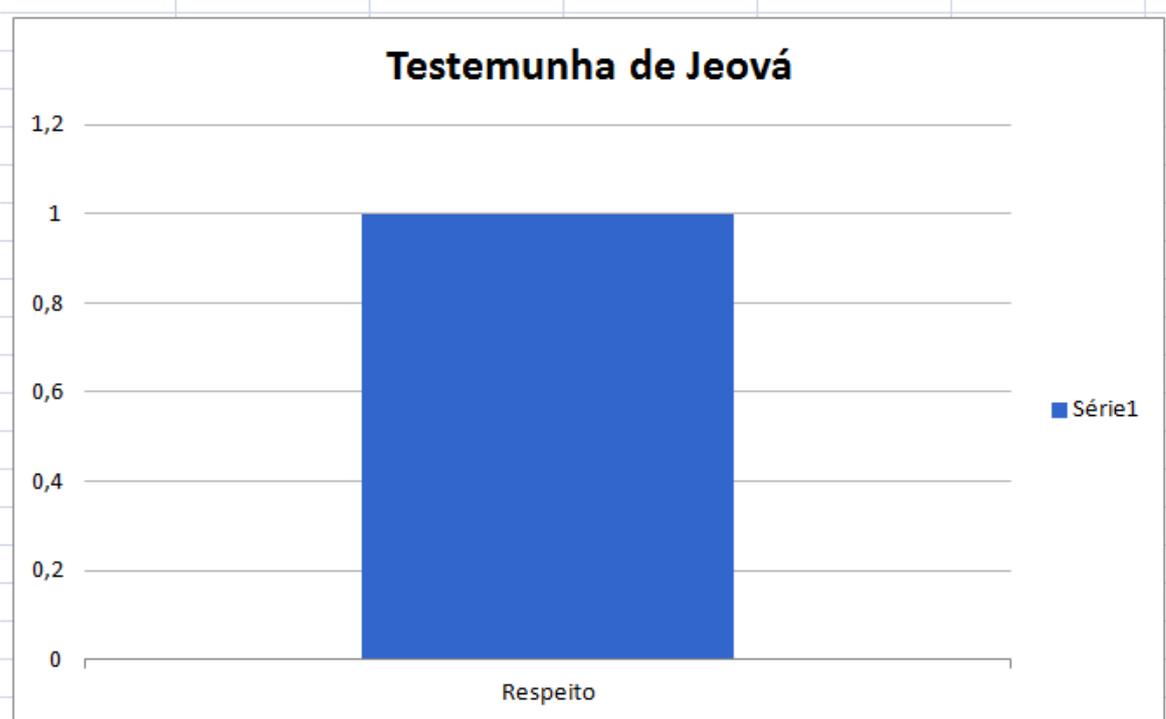
Fonte: A autora, 2017.

Figura 14 – Espírita



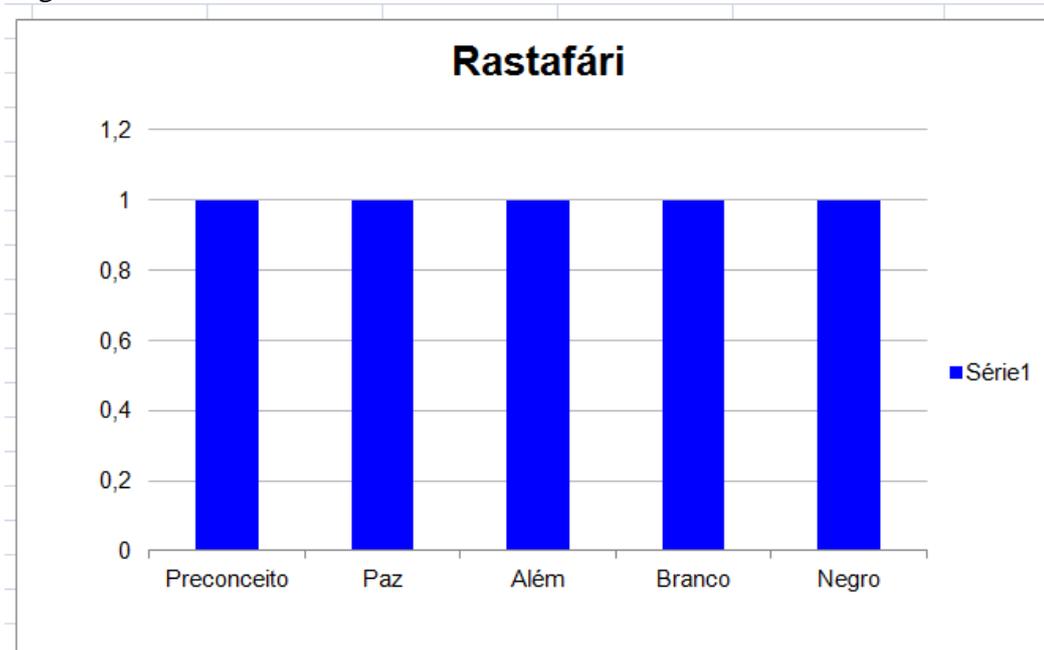
Fonte: A autora, 2017.

Figura 15 – Testemunha de Jeová



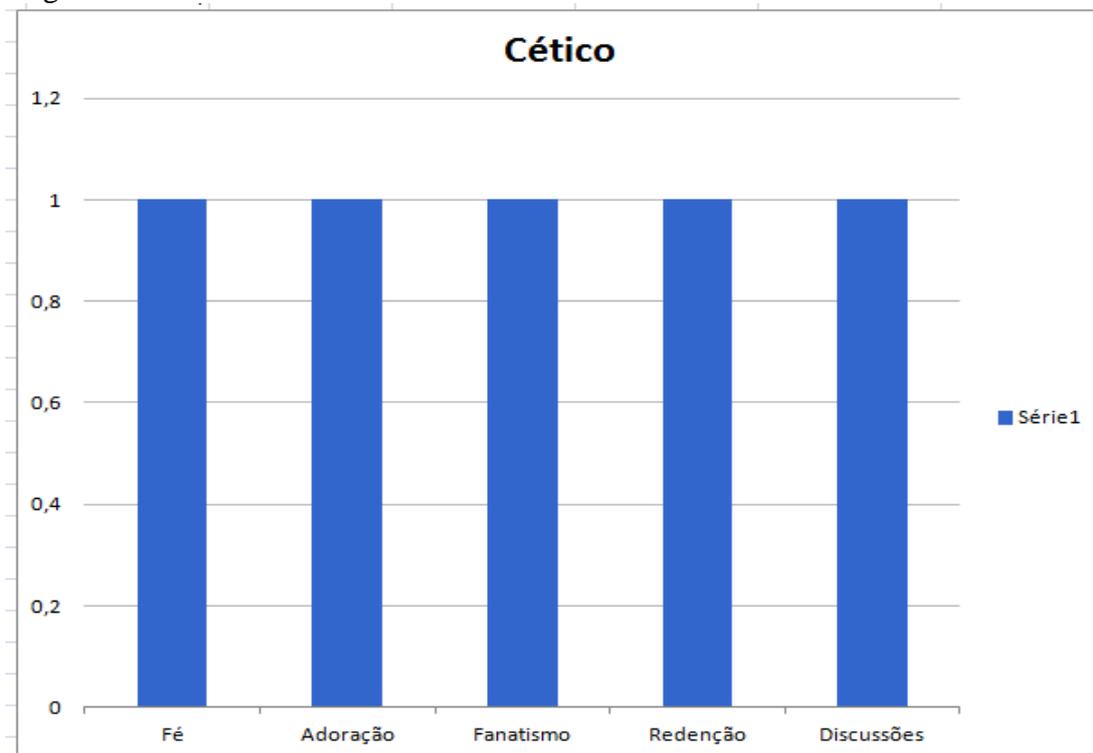
Fonte: A autora , 2017.

Figura 16 – Rastafári



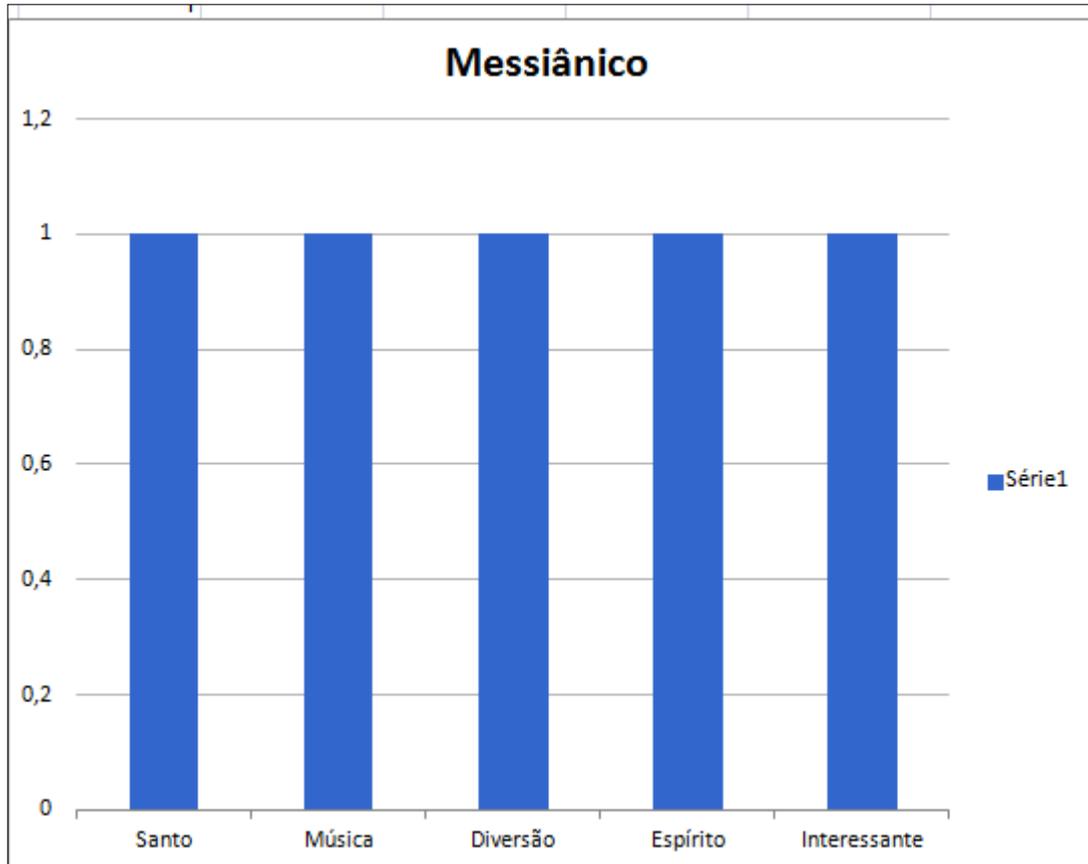
Fonte: A autora, 2017.

Figura 17 – Cético



Fonte: A autora, 2017.

Figura 18 – Messiânico



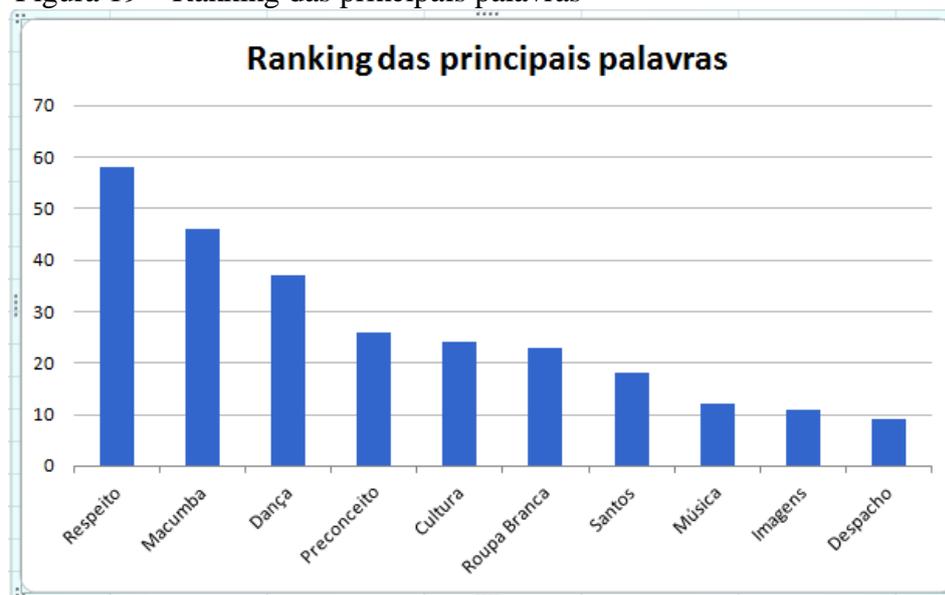
Fonte: A autora, 2017.

Entre candomblecistas, espíritas, testemunhas de Jeová, rastafaris, céticos e messiânicos, não foi possível apontar o maior número de palavras apontadas, uma vez que estas aparecem de maneira igualitária entre o número de entrevistados.

Outro dado importante é que nem todos os entrevistados citaram as cinco palavras propostas. Alguns colocavam um número menor, entretanto, não menos importante para a análise.

Entre todos os grupos classificados, podemos contar com aproximadamente 427 palavras diferentes para se referir às religiões afro-brasileiras. De maneira geral, podemos elencar uma lista das dez palavras que mais apareceram na pesquisa. São elas: macumba (46), dança (37), preconceito (26), cultura (24), roupa branca (23), música (12), imagens (11), santos (18), despacho (9), e onde todas apareceram mais de dez vezes cada.

Figura 19 – Ranking das principais palavras



Fonte: A autora, 2017.

O número de palavras repetidas parece pequeno, entretanto, este se dá ao leque de termos compostos por substantivos, adjetivos e até por pequenas frases representando a diversidade brasileira de pensamento, trazendo também à tona o preconceito baseado nos estereótipos do imaginário popular, que em muitas das vezes, contribuem para a ratificação do medo e do racismo religioso.

Partindo para o ponto da pesquisa que se dedicava a compreender melhor o pensamento dos entrevistados à cerca dos praticantes das religiões afro-brasileiras, Candomblé e Umbanda, os resultados foram os mais diversos possíveis.

Iniciando pela análise dos que se auto declararam evangélicos, que compõem o maior número de entrevistados, podemos observar com frequência o uso da frase “não quero responder” o que pode ser interpretado nessa pesquisa como um traço de preconceito ou por outra via, uma forma de protesto. O pensamento de “Nada, pois não me afeta e muito menos me acrescenta” também soa como uma expressão de superioridade.

Ressalto a fala do entrevistado que diz “Cada um com seu cada um. Eu tenho a minha religião e eles tem a deles. Eu respeito eles e espero que eles me respeitem”. Em que é válido a defesa do respeito mútuo, entretanto, através dos casos noticiados e aqui já citados, como a pedrada na menina Kaylaine, invasão e quebra de imagens em terreiros, entre outros, registrados pela mídia, é ratificado que esse respeito, muita das vezes, é inexistente.

Frases como “não penso nada”, em umas das fichas veio acompanhada de um “Jesus, te amo!” grifado com marca texto para dar destaque, como também três outros utilizaram “cada um tem seu livre arbítrio. É importante destacar que o instrumento referencial que o

indivíduo utilizou para destacar sua opinião é derivado de uma visão de mundo e de uma cosmogonia cristã, um conceito derivado da lógica e do pensamento cristão e da escolástica medieval.

Muitos entrevistados utilizaram frases curtas como “normal”; “pessoas normais”; “não tenho pensamento”; “não tenho muito conhecimento sobre essas religiões, mas respeito”; “cada um escolhe do que gosta”; “não tenho nenhum preconceito”; “igualdade e respeito”; “acho que todos são livres para seguir o que quiserem”; “se os fazem felizes não é errado”; “religião é como gosto, cada um tem o seu”; “podem fazer tanto o bem quanto o mal”.

Podemos destacar positivamente pensamentos como “Eles pregam muita caridade, amor ao próximo, etc. Pelos meus conhecimentos, soa um povo muito organizados e humildes dentro da religião deles”; “são pessoas comuns, iguais a mim, embora sofram muito preconceito”; “pessoas iguais a nós, que assim como nós nos identificamos com uma religião, eles se identificam com candomblé e umbanda”; “são seres humanos e devem ser respeitados por mais que não sigam da mesma religião que a nossa”; “religião que precisa e merece respeito como todas as outras”; “sinceramente, eu não tenho bastante informações sobre essas religiões e não tenho muito a falar. Só acho que antes de chamar de ‘macumba’ deveríamos saber mais sobre essas religiões”; “eu não vejo nada de ruim, porque são pessoas normais que cultuam outros deuses”.

Entretanto, uma frase me chamou imensamente a atenção: “Não tenho nada contra, mas acho que deveria ser proibida”. Tal frase é carregada de uma ideologia e um discurso preconceituoso que remonta a intolerância existente na sociedade. Pensamento semelhante a esse pode ser visto na opinião do entrevistado autodeclarado Testemunha de Jeová que diz: “Respeito, mas não sou a favor, mas trato como trato qualquer pessoa. A Bíblia fala para tratarmos o próximo como a si mesmos”. Como também na fala do entrevistado autodeclarado Protestante “A minha religião é contra todas as políticas, mas isso não me impede de respeitar”

Entre o grupo de entrevistados que se auto declararam católicos, que compõem o segundo maior número de entrevistados, pode-se observar frases como: “Que nem todos dessa religião trabalham para o mal, existem uns e outros. **NINGUÉM** é igual a **NINGUÉM** (grifos do entrevistado) outro dado interessante é uma fala que diz “penso que é uma religião como as outras, porém menos valorizada pelas práticas diferentes”, assim como “a religião não importa, o importante é ter caráter”; “gosto muito, é uma religião bonita.”; “são pessoas normais como as outras querendo seu espaço num país onde diz que é de diversidades”; “são

religiões que sofrem muito preconceito, muitas vezes sendo associadas ao mal”; “são pessoas de bom coração. Totalmente diferente do que os não praticantes falam”.

Houve também os que disseram que não pensam nada relacionado a isso, respeitando os praticantes, ou afirmando que “cada um com sua opinião”; “cada um com sua religião”; “segue quem acredita”; “pessoas normais com uma religião como qualquer outra”.

E até mesmo quem colocasse o “nada contra” ou “não sei o que pensar”; “não tenho uma opinião formada”; “não tenho muito conhecimento a respeito sobre essas religiões, mas a respeito” e os que ainda reforçaram que “todas as religiões devem ser respeitadas pois vivemos em um país laico”.

Destaco como indícios contraditórios as falas de “Eu acho que devemos respeitar cada religião, mesmo sendo algumas erradas. É Deus quem julga”. De forma evidente, está implícito seu juízo de valor, e embora diga que respeite, considera uma prática errada, isso dentro de sua visão de mundo (religiosa). Uma outra entrevistada narra que são “pessoas que cultuam alguma ‘coisa’ em troca de ‘favores’ ou alguma conquista”. Interessante esse pensamento, uma vez que a mesma se diz católica e desconsidera questões presentes dentro do seu mesmo universo religioso, como novenas e promessas, que a grosso modo, podem ser vistas também como troca de favores.

No grupo autodeclarado cristão, o pensamento gira em torno a questões como “pessoas normais como qualquer outra que devemos respeitar”. “Religião que precisa de respeito como todas as outras”. “Penso nada, cada um segue aquilo que acreditar”. “Não tenho nada contra a nenhuma religião e ele pode fazer o que quiser”. “Eu não tenho nada com a religião dos outros. Cada um tem que cuidar da sua vida”

Destaco ainda os pensamentos dos entrevistados que dizem que “Cada um tem sua religião, não importa o que seja, porque quem cuida de nós é um só que é Deus” e a frase de “Eu penso que a sociedade tem um preconceito muito forte contra essas religiões e que devemos mudar com isso. Cada um tem a sua cultura”.

Os que não se declararam como praticantes de religião, deixando em branco esse dado da ficha, levantaram questões que giram em torno da minoria de credo afro-brasileiro como em “São pessoas com religião e crença diferente da grande parte da população” como também da dificuldade existente “Muita coragem, pois em um país com tanto preconceito é quase impossível eles se manterem em sua religião só com muito amor”. “Todos devem respeitar as diferenças religiosas de cada um”; “Pessoas que querem ser respeitadas acima de tudo por fazerem e seguirem o que querem”.

Houve também quem pensasse sobre a questão da herança cultural “Pessoas que prezam pela continuidade de costumes africanos”.

O dado curioso fica pra a ficha em que o entrevistado começa a declarar sua religião e posteriormente a risca, mas ao expor seu pensamento com relação aos membros das religiões afro-brasileiras, se admite como um membro ao dizer “Nada contra, pois sou um praticante”. Outro pensamento veio acompanhado de um pequeno depoimento: “Cresci em um lar onde a maioria das pessoas seguiam essas religiões e sempre aprendi a respeitar e ter uma visão diferente das outras pessoas que tem preconceito”.

O ódio e preconceito pode ser percebido na frase que diz que “Não gosto e nem respeito. Nem chego perto de pessoas dessa religião”. E também em um outro entrevistado que expõe seu pensamento de: “Eu não gosto desta religião, mas respeito as pessoas que praticam isso. Também acho que eles estão perdidos, mas cada um tem suas crenças”. Podemos notar que o mesmo apresenta um juízo de valor ao expressar a ideia de que os praticantes estão perdidos.

A ideia do “mal” também se faz presente, como o visto na fala de que “Algumas, são pessoas de bom coração e outras pessoas só entram para fazer maldade para outras pessoas”; e um outro entrevistado ainda faz um questionamento: “São confusos, pois os próprios dizem que fazem o bem e fazem o mal. Religião é ligar-se com Deus... Deus faz o mal?”

Entre os autodeclarados ateus, a ideia de valorização cultural e liberdade de expressão como em “uma religião como todas as outras, com bonitas culturas, porém, não acredito”. Relação próxima dos autodeclarados agnósticos que relataram questões como “Cada um tem o direito de escolher sua religião (ou não ter uma) sendo assim, cada um pratica o que se idêntica e EU não tenho nada a ver com isso. Somente devemos respeitar o próximo”. “São pessoas de respeito, corajosas, pois existe muito fanatismo por parte de outras religiões que acaba gerando muitas brigas”. Um entrevistado ressalta também a participação da mídia nessa esfera ao dizer que “Não tenho nada contra a religião candomblé ou umbanda. Tenho essas palavras em mente: Não pensar por meio da fala de outras pessoas e até na mídia e nossa mente desenvolve esse preconceito”.

Houve o que citou parte da poesia que circula nas redes sociais difundida por Mariana Sousa, artesã de 20 anos que diz “Os grandes mestres já disseram que precisamos de união. Então por que não fazer do respeito também uma religião?” e o que narrou parte de sua própria vida: “Tendo crescido dentro de uma cada espírita de umbanda, vi pessoas comuns, pessoas boas e ruins e isso sempre encontramos em qualquer lugar”.

Aos que se declararam como nenhuma religião apontaram pensamentos como “acho extremamente importante para nossa cultura e que deveriam ser mais respeitados e ‘aceitos’ pela sociedade” “nada, respeito só”. “Acho extremamente importante para nossa cultura e que deviam ser mais respeitados e aceitos pela sociedade”. “São pessoas com a fé mais forte que eu conheço”. “Normais. Eles são como outros praticantes de outras religiões. Não entendo o porquê do preconceito”. “Uma religião linda que ensina histórias africanas bem legais”. “Uma religião que sofre muito preconceito e falta de respeito”. “Eu não penso sobre isso. Deixo eles quietos. Ninguém se metendo em ambas as partes”. “Não conheço nada relacionado a religião e não sei o que pensar”. “Pessoas que se entregam a sua própria cultura e é feliz mesmo com tanta discriminação”. “Uma religião como qualquer outra que tem seus princípios e ideais”

Com relação a entrevistada que se declarou como religião Assembleia, sua opinião a respeito dos praticantes das religiões afro-brasileiras chama atenção ao esta dizer que “Acho que é uma religião bem conhecida e diferente. Mesmo sendo de uma igreja evangélica, eu respeito, pois gosto de ser respeitada”.

Um entrevistado denominado como laico disse que “Acho desnecessário algumas situações como sacrificar animais. Porém nenhuma religião faz diferença pra mim”.

O relato do praticante rastafári é de que “Não tenho nenhum tipo de preconceito, frequente quando é do meu interesse por ter parentes no meio”.

Dentre o grupo que se autodenominou com não tenho religião, expressões como “Pessoas dessas religiões deveriam ser respeitadas como todas as outras. Candomblecistas e umbandistas na maioria das vezes, fazem caridades para as pessoas, e acho que isso deveria ser valorizado, já que hoje em dia quase não se vê bondade”. “Acho supernormal. Eles só estão louvando a religião deles”; “Pessoas que acreditam em algo além da morte, assim como evangélicos, mas buscam algo diferente”. “São pessoas alegres que estão cultuando o seu Deus”. “Não quero responder”. Relatos como “Não tenho preconceito. Até gosto e já frequentei ou melhor, frequento, mas tem muitas pessoas que não”, apontando que mesmo sem se considerar como praticante das religiões afro-brasileiras, frequenta os ritos da mesma.

O grupo que se autodeclarou como umbandista expressou através de frases como “Precisamos ser respeitados, pois seguimos uma religião que prega o amor acima de tudo. Nossa fé não exclui a fé de ninguém!”; “A maioria são bem acolhedores a procura da caridade e do desenvolvimento espiritual”. “É algo bonito e deve ser respeitado. Eu pratico a umbanda!”

Aos que se autodeclararam como espíritas frases como “Amo demais! Faz bem para todos. É uma sensação surreal”. “São religiões lindas que devem ser respeitadas e os

praticantes são pessoas com ótimo coração, dispostos a ajudar”. Entre os relatos, podemos ver que mesmo como autodeclarado espírita, ao expor seu pensamento à cerca dos praticantes das religiões afro-brasileiras, relatou ser umbandista⁴⁵ “Sou umbandista, respeito a religião de todos. Além de ser negro e espírita, eu gosto de respeito”.

Dentre os autodeclarados como candomblecistas, podemos observar as seguintes opiniões “Acho que cada um tem seu direito de cultivar o que desejar. Assim com essas religiões afro-brasileiras que cultuam seus superiores”. “Acho que cada um sabe de si. Se nos sentimos bem, isso é o que importa”. Houve quem ainda respondeu: “Não sei de nada”.

Era de se esperar que em uma pesquisa cujo tema nos parece tão delicado, haveria de prevalecer o receio de muitos em revelar a sua identidade religiosa e mesmo devolver em branco o instrumento disponibilizado aos estudantes. As razões desta recusa ou omissão não as sabemos com absoluta precisão. Mas podemos especular que, na ambiência escolar, que não é estanque ao que vigora na sociedade, os estudantes tendam a não assumir publicamente as suas convicções religiosas, por medo do preconceito, da discriminação, de *bullying* ou do uso que se possa fazer das informações obtidas, em especial, daqueles que são adeptos de religiosos de matrizes africanas. Apesar da formal liberdade religiosa que vigora no país, o silêncio ou a dissimulação parecem ser a “resposta” mais conveniente e segura.

A expressão recorrente “não quero responder” torna-se bastante significativa. Entretanto, é confortante saber que a maior parte dos entrevistados declara um sentimento de respeito a diversidade religiosa, entretanto, questiono se na prática é isso que ocorre. Questiono que talvez, muitos outros entrevistados podem até pensar como o que expôs que “deveria ser proibida”, mas a ideia de ser “politicamente correto” os tenham impedido de assim se expressarem, mesmo que houvesse o anonimato.

Sendo assim, podemos observar que a maioria das pessoas se relacionam com as religiões afro-brasileiras a partir de suas paixões, baseadas no afeto, algo comum nas relações interpessoais, entretanto com uma peculiaridade, o medo. Esse medo motiva as ações de preconceito, discriminação e violência. Leva o distanciamento e rejeição a uma cultura que faz parte da construção social do país. Ressaltando que alguns, por serem praticantes ou terem pessoas da família que praticam a religião, falam a partir de uma outra paixão/afeto e, portanto, têm uma visão positiva como um todo. O objetivo é que todos, independente de uma experiência pessoal, ainda que isso influencie diretamente, possa demonstrar compaixão, resiliência, mas principalmente respeito ao diferente.

⁴⁵ Este dado não entrou na contagem de umbandistas.

CONCLUSÃO

Inicialmente na elaboração do projeto o objetivo estava em refletir sobre as razões que levaram à implementação da Lei 10.639 em 2003, que estabelece de forma obrigatória, o ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira, amparada no art. 26^a da Lei de Diretrizes e Bases - LDB, no ensino das escolas brasileiras. A proposta havia surgido da necessidade de repensar questões ligadas à permanência de desigualdades sociais e ao preconceito, valorizando o pluralismo e as características da formação social brasileira, a fim de garantir a identidade e a alteridade das pessoas e dos grupos sociais.

O estudo de qualquer cultura envolve considerar os mais variados aspectos que a caracterizam. A religião, sem dúvida, é um dos mais fundamentais para a compreensão dos povos e de suas culturas. Entretanto, é necessário rever as práticas de modo que o aspecto religioso possa ser compreendido como parte indivisível das culturas. Estudantes, praticantes e adeptos das religiões afro-brasileiras, como é comum acontecer na sociedade, também sofrem discriminação e preconceito dentro das escolas. Escondem sua opção religiosa pelo medo da rejeição, e por não terem garantida materialmente a liberdade religiosa como direito fundamental da pessoa humana e parte inalienável da formação de sua identidade para o alcance pleno de sua cidadania.

A religião é também uma forma de poder. E digo poder não só aquele que há para a manutenção do *status quo* social, aquele que elege uma bancada religiosa no congresso, processo iniciado por volta dos anos 80, em meio a confecção da nova constituição, através do lema “irmão vota em irmão”, que vota a favor ou contra um projeto de lei em nome de valores religiosos. Mas também naquele poder invisível e hierárquico das falas populares, como frases de “Deus é mais” sugerindo que o Deus judaico-cristão é mais poderoso que qualquer outra entidade religiosa, ou até mesmo a outdoors espalhados pelas ruas com “Esta cidade pertence ao Senhor Jesus Cristo”.

Historicizar o preconceito na sociedade brasileira, ressignificar, na prática, o estabelecido na Lei 10.639, atingindo, de maneira plena, a sua proposta, avaliar a dimensão educativa dos valores culturais afro na sociedade atual, analisar o preconceito dentro da escola e estabelecer estratégias de superação do preconceito na sociedade contemporânea eram as metas, mas ainda faltava compreender um elemento crucial para elucidar o preconceito as religiões afro-brasileira que instigava a pesquisa.

Pouco a pouco podemos ver que as questões que levaram a demonização das religiões afro-brasileiras e assim consequentemente o preconceito tinha uma origem mais profunda, pautada no medo.

O medo, de acordo com o dicionário Aurélio, pode ser definido como “Estado emocional provocado pela consciência que se tem diante do perigo; aquilo que provoca essa consciência”. Esse sentimento é estudado historicamente pelo historiador francês Jean Delumeau através de sua obra História do Medo no Ocidente, e de como este permeia as sociedades ao longo do tempo afetando a imagética coletiva, sobretudo no temer o desconhecido.

Não obstante deste pensamento que ainda se faz presente no contexto atual, está o medo das religiões afro-brasileiras por ainda serem vistas como práticas de rituais mágicos, e muitas das vezes, erroneamente compreendida de forma resumida na ideia utilitarista de trabalhos para amor, emprego, mas popularmente também de vingança. Despachos, oferendas passam a serem representações de algo a serem temidos, tal como imagens e a demonização do próprio Exu e da religião afro-brasileira como um todo.

O medo que paralisa em determinada situação de perigo é também um medo que se alastra na sociedade e ganha outras roupagens. Muito mais que a rejeição as práticas religiosas, está também a seus adeptos, expresso no racismo religioso.

Mesmo com a obrigatoriedade de oferta do Ensino Religioso com matrícula facultativa previsto na Lei de Diretrizes e Bases/96, e a proposta pluralista, ainda estamos longe de uma educação voltada para o respeito das diferenças visando educar para a igualdade e o respeito.

Cabe ressaltar que, entre os objetivos deste trabalho, não constou o de questionar a legalidade do Ensino Religioso, nem a forma como deve ser ministrado. O tema, incluindo o caráter confessional do Ensino Religioso na escola pública, foi matéria apreciada e votada favorável pelo Supremo Tribunal Federal – STJ por seis votos a cinco⁴⁶. Aceitemos ou não, a oferta de ensino religioso, organizado segundo confissões específicas, e não sob um ponto de vista mais plural, tornou-se um dos possíveis arranjos legais para o seu oferecimento. A questão a que nos propusemos foi refletir sobre a diversidade religiosa, no ambiente escolar, analisando as causas que podem explicar os comportamentos discriminatórios e os episódios de racismo religioso, bem como a origem das visões estereotipadas das crenças de matriz africana.

⁴⁶ Dados de setembro de 2017.

As inúmeras reportagens de violência e ataque as religiões e seus praticantes são presentes nos noticiários mostrando o quanto ainda a sociedade carece de informação, conhecimento, mas acima de tudo, de respeito e de aceitação da diferença.

Essa ideia é reforçada a partir dos dados obtidos através das entrevistas dos próprios professores de Ensino Religioso da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro – SEEDUC/RJ, que tem o decreto nº 31.086, de 27 de março de 2002 a confessionalidade na oferta, e de seus relatos que narram episódios de preconceito, como também nas palavras emitidas através dos questionários respondidos pelos alunos da mesma rede de ensino. Até mesmo o debate que aborda o tema “Religiões Afro-Brasileiras” se torna tabu, uma vez que, na visão de muitos alunos, baseada em suas crenças, o ato de pronunciar o nome de certo Orixá, sob uma perspectiva canhestra e demonizadora, já seria suficiente para atrair o mal.

Respeitar o outro por uma fé que é diferente da minha ou até mesmo compreender que este outro pode não professar uma fé é uma construção, e por que não dizer também desconstrução, constante. Perpassa em sair de mim e me colocar no lugar do outro, é tentar compreender, ainda que eu tenha todo o direito de não concordar, com seu ponto de vista, com aquilo que lhe é sagrado, é ter empatia para com o sentimento e religiosidade do outro. Não basta a "tolerância". Tolerância quer dizer que apenas "suporta" o diferente. De preferência à distância. É preciso o respeito, a garantia de direitos e acesso à educação e cidadania. Que o tolerar seja substituído pelo conhecer e integrar, sem julgar.

Todo esse discurso “politicamente correto” é construído também em uma paridade em uma dicotomia do eu e o outro, mas chamo atenção aqui na importância de se voltar ao que motivou este trabalho, em que elucubramos um ponto de partida que não justificaria, mas ajuda a compreender os motivos pelos quais presenciamos o racismo religioso: o medo.

Quando tratamos do medo, ele é um sentimento individual, que nasce em mim e pode até ser em relação ao outro, afinal, qualquer tipo de estado afetivo tem a ver com outro indivíduo, aquele me afeta, mas também é um sentimento individual, o temor.

Teme-se uma ideia, um conceito, aquilo que eu não posso ver. O medo aqui empregado as religiões afro-brasileiras está ligado aquilo que pode me atingir, como no imaginário popular se criou a crença de que este serve para “fazer o mal”, por isso o desviar de um despacho na rua, ou rejeitar algum tipo de alimento que acredita-se ter sido oferecido antes a algum orixá.

Esse mesmo medo se expande até os praticantes das religiões afro-brasileiras ao crer que os mesmos podem realizar algum tipo de feitiçaria, trabalho ou mal olhado contra alguém. Esse medo tem origem na construção cultural cristã que se fez em cima das religiões

afro-brasileiras, na qual mandingas⁴⁷ e magias eram vistas como formas a serem utilizadas a fim de obter vantagens ou prejudicar outrem.

Com o passar dos anos, e mesmo depois com sua legalização de culto, já que conforme vimos no decorrer do trabalho, por muito tempo estas eram proibidas por lei, o imaginário popular não foi transformado. As religiões afro-brasileiras continuaram e serem associadas a elementos mágicos, como também ao mistério⁴⁸.

Toda esta sacralidade na qual os ensinamentos ancestrais são transmitidos de maneira oral entre os praticantes, não possuindo um manual que institucionalize os processos ritualísticos, que aos olhos de um cristão ocidental⁴⁹, soa como retrógrado, primitivo, e em alguns casos inspire medo.

Esse medo do desconhecido gera a repulsa e simultaneamente ao desconhecer aquilo, crio pré-conceitos, deixando que estes, instrumentalizados pela imaginação tal como a construção social, reproduza o mesmo padrão.

A pesquisa girou em torno de compreender esse medo a fim de que o mesmo possa ser desconstruído, tal como uma criança pequena que teme o monstro do armário, é necessário que possamos tomá-la pela mão e abrir o guarda-roupa para que esta veja que não há nada lá, precisamos enxergar as religiões afro-brasileiras não de maneira temerosa, mas compreender a sacralidade que nela habita, e para isso não é necessário que visitemos um terreiro contra a nossa vontade, basta que aceitemos que cada um tem sua maneira de se relacionar com o sagrado, ou não crer na existência deste, e que a minha opção, por ser minha opção, não a torna mais correta e muito menos única.

Toda essa problematização é muito mais profunda, pois envolve questões hegemônicas entre colonizador e o colonizado, escravizado, entre a visão de mundo, cultura e valores eurocêtricos e africanos e toda uma construção histórica maniqueísta que está interligada.

A exemplo disso, podemos ver nas palavras apresentadas pelos alunos na pesquisa empírica quantitativa, na qual foi solicitado que alunos de diferentes séries do Ensino Médio escrevessem cinco palavras que viessem a mente ao se ouvir dizer religiões afro-brasileiras.

⁴⁷ Cabe ressaltar que as mandingas têm origem nas bolsas de mandingas, formas de amuletos trazidos nos pescoços basicamente por escravos Males tendo nelas trechos do Alcorão.

⁴⁸ A palavra mistério é aqui utilizada no sentido de secreto, oculto, restrito aos seus participantes e não relacionada as religiões de mistério da antiguidade.

⁴⁹ O termo ocidental aqui foi utilizado no sentido oposto ao oriente como cultura, e não aos cristãos orientais decorrentes da cisma do Oriente, ocorrida em 1054 na qual dividiu o mundo cristão em Apostólicos Romanos a Ocidente, e Ortodoxos a Oriente.

A pergunta era vaga propositalmente para que nessa amplitude a riqueza de vocabulários pudessem ser vistas, entre substantivos, adjetivos e verbos, como palavras chave para entender o pensamento nesse microcosmo social que é a escola. O leque de palavras abertas foi surpreendente. Desde a tão banalizada “macumba” até “amor” foi um guarda-chuva extraordinário. Entretanto, como toda pesquisa, não sabemos se mesmo com a garantia do anonimato, as questões foram respondidas com veracidade em sua totalidade, visto que muitos podem ainda que com sua identidade preservada, ter optado pelo que seria aceitável socialmente a expor seu real pensamento.

O outro lado dessa análise estava na narrativa dos professores, em que esses expressam serem vítimas diariamente na sociedade por sua crença. Atitudes de discriminação até mesmo na escola por demais colegas professores. Como podemos educar para igualdade, se muitos de nós, educadores, também somos autores de atitudes preconceituosas?

A resposta pra isso ainda é difícil, até mesmo porque é difícil de crer que tais mentalidades retrógradas ainda se apresentem na atualidade, ainda mais vinda, muita das vezes, de quem deveria desconstruir tais conceitos e não reforça-los.

O caminho a ser percorrido ainda é longo, mas a mudança de pensamento e conscientização de uma educação para uma sociedade não mais tolerante com o outro e sim que busque a liberdade plena e o respeito, já pode ser vislumbrada. Caminhemos para igualdade.

REFERÊNCIAS

ABREU, Martha. O “crioulo Dudu”: participação política e identidade negra nas histórias de um músico cantor (1890-1920). **Topoi**, v. 11, n. 20, jan./jun. 2010, p. 92-113 Disponível em: <http://www.revistatopoi.org/numeros_anteriores/topoi20/topoi20_07artigo7.pdf>. Acesso em: 30 set. 2016.

ADICHE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=wQk17RPuhW8>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

AMORIM, Marcos Paulo. **Macumba no imaginário brasileiro**: a construção de uma palavra. Artigo apresentado no II Simpósio de Pesquisa da Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo em Outubro de 2013. Disponível em: <http://www.fespsp.org.br/seminario2013/artigos/IIseminarioPesquisa_MarcosAmorim.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2016.

ANDRADE, Marcelo. Tolerar é pouco? Pluralismo, mínimos éticos e práticas pedagógicas. Petrópolis, RJ: DP& Alii / Rio de Janeiro: Novamérica, 2009.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

ALMEIDA, Marcos Renato Holtz. **A pedagogia do medo: as diversas faces do mal no cristianismo**. Universidade Presbiteriana Mackenzie/CCSA – Centro de Ciências Sociais Aplicadas (Unesp/Araraquara-SP). 2008. Disponível em: <http://www.mackenzie.br/fileadmin/Chancelaria/GT6/Marcos_Renato_Holtz_de_Almeida.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2017.

ALTURA, Raul Ruiz de Asúa. **Cultura Tradicional Bantu**. 2. ed. Prior Velho: Paulinas, 2014.

ALVES, Ana Cristina Zecchinelli. **Quando o certo é errado e o errado é certo**: Reinações e peripécias de Exus no Brasil. 2013. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em História), Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, 2013.

AZEVEDO, Cristiane A. de. A procura do conceito de religio: entre o relegere e o religare. **Religare**, v. 7, n. 1, p. 90-96, mar. de 2010.

BASTIDE, Roger. **As Religiões Africanas no Brasil**: contribuição a uma Sociologia das interpenetrações de civilizações, São Paulo: Livraria Pioneira Editora/EDUSP, 1971.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 12 mar. 2017.

BRASIL. **Lei 9.394/96. Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 10 set. 2016.

BRASIL. **Lei 10.639/2003.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em: 13 set. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n.º 3**, de 10 de março de 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº 1**, de 17 de junho de 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2016.

BRASIL. **Plano de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC. <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10098-diretrizes-curriculares&Itemid=30192>. Acesso em: 22 mar. 2017.

BRAGA, Maria Lúcia de Santana; SOUZA, Edileuza Penha; PINTO, Ana Flávia Magalhães. (Org.) **Dimensões da inclusão no ensino médio: mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola** – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/dimensoes_inclusao_quilombola.pdf>. Acesso em: 30 out. 2016.

BAKKE, Rachel Rua Baptista. **Na escola com os orixás: o ensino das religiões afro-brasileiras na lei 10.639**, Brasil, 2011. Tese. (Doutorado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade de São Paulo, USP, São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-31052012-160806/pt-br.php>>. Acesso em: 12 nov. 2016.

BETHENCOURT, Francisco. **Racismos: das cruzadas ao século XX.** Lisboa: Temas e Debates/Círculo de Leitores, 2015.

BRELICH, Angelo. Prolegómenos de uma História de las Religiones. In: PUECH, Henri Charles. **História de las religiones: las religiones antiguas I.** Madri: Siglo XXI, 1997, p. 30-97.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pensar a prática.** São Paulo: Loyola, 1984.

BOTÃO, Renato Ubirajara dos Santos. **Para além da nagocracia: a (re)africanização do candomblé nação angola-congo em São Paulo.** 2007. 127 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2007. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/93586>>. Acesso em: 12 dez. 2016.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas.** 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BURKE, Peter. **Hibridismo cultural.** Rio Grande do Sul: Editora Unisinos – Coleção Aldus, 2003.

CAMPOS, Isabel Soares. RUBERT, Rosane Aparecida. Religiões de Matriz Africana e a Intolerância Religiosa. In: **Cadernos do LEPAARQ**, Pelotas, Vol. XI, nº22, p. 294-307, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/lepaarq/article/view/3390/3424>>. Acesso em: 11 abr. 2018.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Educação intercultural e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, p. 45-56, 2008.

CANEVACCI, Massimo. **Sincretismos: uma exploração das hibridações culturais**. São Paulo: Studio Nobel. 1996.

CANTARINO, Carolina. Religiões em constante ameaça. **Patrimônio**, Brasília, n. 6, p. 1, jan./fev. 2007. Disponível em:

<<http://www.labjor.unicamp.br/patrimonio/materia.php?id=45>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

CARDOSO, Cristiano; GONÇALVES, Maria Alice Rezende. RIBEIRO, Ana Paula Alves. Tempo de brincar e aprender: Estado Laico, religiões de matriz africana e intolerância religiosa no espaço escolar. In: GONÇALVES, M.A.R.; RIBEIRO.A.P.A.. (Org.). **Diversidade e Sistema de Ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2014, v. 1, p. 13-30.

CARDOSO, Fernando Henrique. Prefácio à 2ª impressão. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. 2ª edição revisada. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, p.09 – 11 2005. Disponível em:

<http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/superando_%20racismo_escola_miolo.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2016.

CARRETERO, Mario. **Constituir e ensinar: as Ciências Sociais e a História**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

CARVALHO, Alexandre Magno de Teixeira. O conceito de religião popular e as religiões afro-brasileiras: cultura, sincretismo, resistência e singularidade. **Cadernos de Ciências Humanas - Especiaria**. v. 9, n.15, jan./jun., 2006, p. 181-198. Disponível em: <http://www.uesc.br/revistas/especiarias/ed15/15_9_o_conceito_de_religiao_popular.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2016.

CAPUTO, Stela Guedes. **Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com crianças de Candomblé**. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

CHALHOUB, Sidney. **Visões de Liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011. Disponível em: <<http://www.companhiadasletras.com.br/trechos/80178.pdf>>. Acesso em: 24 out. 2016.

COULIANO, Ioan P. & ELIADE, Mircea. **Dicionário das Religiões**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

CORREIA, Rosa Lydia Teixeira. **Cultura e Diversidade**. São Paulo: Intersaberes, 2012.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ideologia e educação brasileira**: católicos e liberais. 4. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1988.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e religiões**: a descolonização religiosa da Escola Pública. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. Religiões de matrizes africanas como patrimônio cultural imaterial no contexto escolar do Amapá. **RevistAleph**, ano VI - Número 18, Niterói, 2012 Disponível em: <<http://www.revistaaleph.com/religioes-de-matrizes-africanas-como-patrimonio-cultural-imaterial-no-contexto-escolar-do-amapa/>>. Acesso em: 20 set. 2016.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996

DELGADO, Lucilia. **História oral e narrativa: tempo, memória e identidades**. in VI Encontro Nacional de História Oral (ABHO) – Conferência de Abertura in Associação Brasileira de História Oral, Pelotas, nº 06, 2003, p. 9-25 Disponível em: <<http://revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=view&path%5B%5D=62>>. Acesso em: 25 mai. 2017.

DELUMEAU, Jean. **História do medo no Ocidente**: 1300-1800, uma cidade sitiada. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei 10.639 de 2003. In: **História da Educação do Negro e outras histórias**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/038/38cdias.htm>>. Acesso em: 25 set. 2016.

DIAS, Rodrigo Francisco. As visões do sincretismo religioso Afro-Brasileiro. 5ª Semana Acadêmica. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008 Disponível em: <<https://ssl4799.websiteseuro.com/swge5/seg/cd2008/PDF/SA08-20053.PDF>>. Acesso em: 10 jul. 2016.

DINIZ, Débora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa. **Laicidade e ensino religioso no Brasil**. Brasília: UNESCO/Letras Livres/EdUnB, 2010.

DUBY, George. **Ano 1000 ano 2000 na pista de nossos medos**. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

DURKHEIM, Émile. **As Formas Elementares da Vida Religiosa**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ECO, Umberto. **Cinco escritos morais**. Rio de Janeiro: Record, 1998.

ELIADE, Mircea. **História das ideias e crenças religiosas**. Vol. II. De Gautama Buda ao Triunfo do Cristianismo. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1986.

ERIKSEN, Thomas H. e NIELSEN, Finn S. **História da Antropologia**. Petrópolis: Vozes, 2007.

FABIAN, Joannes. *Time and the other. How anthropology makes its object*. New York: Columbia University Press, 1983.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Ensino de História – Diversidade Cultural: Desafios e possibilidades. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005
Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 jul. 2016.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classe**. São Paulo: Editora Globo, 2008. Disponível em: <<https://ayrtonbecalle.files.wordpress.com/2015/07/florestan-fernandes-a-integrac3a7c3a3o-do-negro-na-sociedade-de-classes-vol-i-o-legado-da-rac3a7a-branca.pdf>>. Acesso em: 11 mai. 2017.

FERNANDES, Rubem César. Religiões Populares: uma visão parcial da literatura recente. In: **O que se deve ler em Ciências Sociais no Brasil**, n. 18, São Paulo: ANPOCS/Cortez Editora, 1984. p. 238- 273. Disponível em: <http://www.anpocs.com/index.php/edicoes-anteriores/bib-18/363-religioes-populares-uma-visao-parcial-da-literatura-recente/file> Acesso em: junho de 2017.

FERRETTI, Sergio. Sincretismo e Hibridismo na cultura popular. **Revista Pós Ciências Sociais**. Maranhão, v.11, n.21, jan/jun, p. 14-34, 2014. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rpcsoc/article/view/2867/2686> Acesso em: 20 abri. 2018.

FERRETTI, Sergio. **Multiculturalismo e sincretismo**. Conferência apresentada no I Congresso Internacional em Ciências da Religião, do PPGCR da Universidade Católica de Goiás, Goiânia 03 a 05/09/2007. Publicado In: MOREIRA, A S e OLIVEIRA, I D. O futuro das religião na sociedade global. Uma perspectiva multicultural. São Paulo: Paulinas/UCG, 2008, p. 37-50. Disponível em: <<http://www.gpmina.ufma.br/pastas/doc/Multiculturalismo%20e%20Sincretismo.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2016.

FERRETTI, Sergio. **Repesando o Sincretismo**. 2. ed. São Paulo: Edusp/Aché Editora, 2013.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. **O ensino religioso no Brasil: tendências, conquistas e perspectivas**. Petrópolis: Vozes, 1996.

FIGUEIREDO JÚNIOR, Selmo Ribeiro. Valladolid: A polêmica indigenista entre Las Casas e Sepúlveda. *in* Revista Filosofia Capital, Brasília, vol. 6, n. 12, p. 100-107, jan/2011
Disponível em: <<http://www.filosofiacapital.org/ojs.1.1/index.php/filosofiacapital/article/viewFile/174/148>>. Acesso em: 10 fev. 2017.

FIRTH, Raymond. **Elementos de organização social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.

FONSECA, D. P. R. da; GIACOMINI, S. M. Introdução. In: **Presença do Axé: mapeando terreiros no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

FRANÇA, Dilaine Soares Sampaio de. GOMES, Eunice Simões Lins. MONTMOR, Luís Felipe Cardoso. MIRANDA, Emanuel Nobre. O Imaginário das Religiões Afro-Brasileiras no ambiente escolar. **Cadernos Imbondeiro**. João Pessoa, v.2, n.1, p.01-12, 2012. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/ci/article/viewFile/14173/8812>> Acesso em março de 2017>. Acesso em: 13 de mar. 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 25ª Edição 2002. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/files/Autonomia.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2016.

FREITAS, Ludimila Fernandes. Refletindo sobre o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em uma escola Estadual do Rio de Janeiro. Revista *Habitus*, Rio de Janeiro vol.4 - nº 1 ano p. 01-07, 2006 Disponível em: <<http://www.habitus.ifcs.ufrj.br/ojs/index.php/revistahabitus/article/view/35>>. Acesso em: 10 jul. 2016.

FONSECA, L. A. Prefácio. In: NOGUEIRA, Carlos R. F. **O Diabo no imaginário cristão**. Bauru: Edusc, 2000. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/y742k/pdf/magalhaes-9788578791889-21.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

GADOTTI, M. **Diversidade cultural e educação para todos**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

GARMA NAVARRO, Carlos. Misión, sincretismo y evangelización: catolicismo y protestantismo comparados, In: ORO, Ari (Org.). **Latinidade da América Latina**: enfoques sócio-antropológicos. São Paulo: Hucitec, 2008, p. 129-148.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1989.

GIROUX, Henry. Redefinindo as fronteiras da raça e da etnicidade: além da política educacional. In: GIROUX, Henry. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional**: novas políticas em educação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

GIUMBELLI, Emerson. **O fim da religião**: dilemas da liberdade religiosa no Brasil e na França. São Paulo: Attar Editorial, 2002.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação e Realidade**, v. 22, nº 2. Porto Alegre – RS: jul./dez., 1997. p. 15-46. Disponível em: <http://www.gpef.fe.usp.br/teses/agenda_2011_02.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2017.

HERMAMM, Jaqueline. História das Religiões e Religiosidades. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. **Domínios da História**: Ensaios de Teoria e Metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

JUNIOR, José Nunes dos Santos. Os professores Evangélicos e a lei 10.639: impactos do pentecostalismo no campo educacional. Trabalho apresentado no XII simpósio da ABHR, 31/05 – 03/06 de 2011, Juiz de Fora (MG), GT: Protestantismos e Pentecostalismos na Modernidade. Disponível em: <www.abhr.org.br/plura/ojs/index.php/anais/article/view/290/209>. Acesso em: 20 nov. 2016.

KESSING, Felix. **Antropologia Cultural**: A ciência dos costumes. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1961.

LAFAYE, Jacques. *Quetzacóalt y Guadalupe: la formación de la consciencia nacional em México*. Fondo de Cultura Económica, México, 2005.

LARAIA, Roque de Barro. **Cultura um conceito antropológico**. 5. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1989.

LE BRETON, David. **Antropologia do Corpo e modernidade**. Petrópolis: Vozes, 2011.

LIEBEL, Silvia. O diabo e a dinâmica do Ocidente. **Questões & Debates**, Curitiba, n. 41, p. 203-209, 2004. Editora UFPR. Disponível em: <revistas.ufpr.br/historia/article/download/4637/3599>. Acesso em: 21 abr. 2017.

MACEDO, Elizabeth; LOPES, Alice Casimiro. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MAGNANI, José Guilherme C.; TORRES, Lilian de Lucas. **Na metrópole**: textos de antropologia urbana. 2. ed. São Paulo: Edusp, 2000.

MARCONI, Marina de Andrade; PRESOTTO, Zélia Maria Neves. **Antropologia, uma introdução**. São Paulo: Atlas, 1992.

MARIANO, Ricardo. Pentecostais em ação: a demonização dos cultos afro-brasileiros. In: SILVA, Vagner Gonçalves. **Intolerância religiosa**: impactos do neopentecostalismo no campo religioso afro-brasileiro. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2015.

MARIZ, Cecília. Secularização e dessecularização: comentários a um texto de Peter Berger, **Religião e Sociedade**, v. 21, n.1, p. 25-39, 2001.

MARIZ, Cecília. De vuelta al baile del sincretismo: un diálogo con Pierre Sanchis, **Ciencias Sociales y Religión/ Ciências Sociais e Religião**, v.7 n.7, p. 189-201. 2005.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MENDES, Andréa Aparecida Esteves; MILANI, Maria Luiza. Inserção da Mulher Negra Brasileira no Mercado de Trabalho no Período de 1980 – 2010. **Revista Latino-americana de Geografia e Gênero**, Ponta Grossa, v. 7, n. 2, p. 178-194, ago./dez. 2016.

MENESES, Joedna Reis. SILVA, Raniery Bezerra. **O Tema das Sensibilidades na Produção Historiográfica Contemporânea**. VI Simpósio Nacional de História Cultural Escritas da História: Ver – Sentir – Narrar. Universidade Federal do Piauí – UFPI, Piauí, 2012. Disponível em: <<http://gthistoriacultural.com.br/VIsimpósio/anais/Raniery%20Bezerra%20da%20Silva%20%20Joedna%20Reis%20de%20Meneses.pdf>>. Acesso em: 29 abr. 2017.

MESSADIÉ, G. **História geral do Diabo**. Mira-Sintra: Publicações Europa-América, 2001.

MIRANDA, Ana Paula Mendes de; SILVA Bóris Maia; RISCADO, Juliana Rodrigues; BONIOLO, Roberta Machado; PINTO, Vinícius Cruz. A intolerância religiosa e o ensino

religioso confessional obrigatório em escolas públicas no Rio de Janeiro.in XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais. Universidade Federal da Bahia (UFEB), Salvador, 2011. Disponível em:

<http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anais/3/1307634312_ARQUIVO_aintoleranciareligiosaeoensinoconfessorialobrigatorioemescolaspublicasnoRiodeJaneiro.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2016.

MINTZ, Sidney W. Cultura: uma visão antropológica. **Revista Tempo**, Niterói, v. 14, n. 28. p. 223-237, 2009. Disponível em <<http://www.scribd.com/doc/40064637/Cultura-uma-visao-antropologica>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

MONTEAGUDO, Clarissa. Demonização de figura do Candomblé foi construída desde a chegada do colonizador português à África. **Extra**, Rio de Janeiro, 31 jan. 2009. Disponível em: <<http://extra.globo.com/noticias/rio/demonizacao-de-figuras-do-candomble-foi-construida-desde-chegada-do-colonizador-portugues-africa-29778.html#ixzz4dy0Z0xa3>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

MOREIRA, Antônio Flávio, SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antônio Flávio, SILVA, Tomaz Tadeu. (Orgs) **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 13-47.

MOURA, Glória. O direito a diferença. In: MUNANGA, Kabengele (Org). **Superando o Racismo na Escola**. 2ª edição revisada. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, p. 69-83, 2005 Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/superando_%20racismo_escola_miolo.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2016

MUNANGA, Kabengele. Apresentação. In: MUNANGA, Kabengele (Org). **Superando o Racismo na Escola**. 2ª edição revisada. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, p. 15-21, 2005. Disponível em: http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/superando_%20racismo_escola_miolo.pdf. Acesso em: 10 jul. 2016

NETO, Manuel Vitor Barbosa. A importância do Ensino Religioso para a efetivação da Lei 10.639/03 e para o combate a intolerância religiosa contra as religiões afro-brasileiras. **Revista Diversidade Religiosa**, João Pessoa, v. 7, n. 1, p. 141-162, 2017.

NOGUEIRA, André Luís Lima. **A fé no desvio: cultos africanos, demonização e perseguição religiosa: Minas Gerais, século XVIII**. 2004. Dissertação (Mestrado em História). Programa de Pós-Graduação em História. Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, 2004.

NUNES, Victor Hugo Basilio. **Orixá, natureza e homem: o candomblé na perspectiva decolonial**. In: Congresso Internacional de História. Jataí, 2016 Disponível em: <http://www.congressohistoriajatai.org/2016/resources/anais/6/1470756349_ARQUIVO_artigo_victorhugobasilionunes.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2018.

OLIVA, Anderson Ribeiro. Lições sobre África: Abordagem da História Africana nos livros didáticos brasileiros. **Revista de História**, São Paulo, nº 161, p. 213-244, 2009. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/19124>>. Acesso em: 21 set. 2016.

OLIVEIRA, Amurabi. A Vez das Religiões Afro-Brasileiras no Ensino Religioso? As possibilidades e limites abertos pela Lei nº 10.639/03. **Revista de Estudos e Pesquisa da Religião**. Juiz de Fora, v. 17, n. 1, p. 171-188, 2014. Disponível em: <<http://numen.ufjf.emnuvens.com.br/numen/article/viewFile/2823/2157>>. Acesso em: 10 jul. 2016.

OLIVEIRA, L.B. et al. **Ensino Religioso** no ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, Rachel de Souza da Costa. **Intolerância religiosa na escola**: uma reflexão sobre estratégias de resistência à discriminação religiosa a partir de relatos de memórias de adeptos da Umbanda. Dissertação. (Mestrado em Serviço Social) Programa de Pós-Graduação do Departamento de Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica (PUC), Rio de Janeiro, 2014.

OLIVEIRA, Rosenilton Silva. Religiões afro-brasileiras. Da degenerescência à herança nacional: lendo Nina Rodrigues. **Revista Nures**, São Paulo, nº 15 p 1-8, 2010. Disponível em <<http://www.pucsp.br/nures/revista15/RoseniltonOliveira.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2016.

ORIÁ, Ricardo. O negro na historiografia didática: imagens, identidades e representações. *Textos de História*, Brasília, DF, v. 4, n. 2, 1996. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/textos/article/viewFile/5790/4798>>. Acesso em: 17 set. 2016.

ORIÁ, Ricardo. Educação, cidadania e diversidade cultural. **Revista Humanidades**, Brasília, DF, n. 24, 1997.

ORTIZ, Renato. **Cultura Brasileira e Identidade Nacional**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

PRANDI, Reginaldo. Referências sociais das Religiões Afro-brasileiras: sincretismo, branqueamento, africanização. **Revista Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 4, n. 8, p. 151-167, jun. 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ha/v4n8/0104-7183-ha-4-8-0151.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2017.

PRANDI, Reginaldo. Exu, de mensageiro a diabo: sincretismo católico e demonização do orixá Exu. **Revista USP**, São Paulo, n.50, p. 46-65, jun./ago. 2001. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/viewFile/35275/37995>>. Acesso em: 21 nov. 2017.

PRANDI, Reginaldo. O Brasil com axé: candomblé e umbanda no mercado religioso **Estudos Avançados**, São Paulo, v.18, n. 52, p. 223-238, set./dez. 2004.

PRANDI, Reginaldo. Pesquisador das religiões afro no Brasil explica a raiz histórica dos preconceitos contra a umbanda e o candomblé. [31 jan 2009]. Entrevistadora: Clarissa Monteagudo Disponível em: <<https://extra.globo.com/noticias/rio/pesquisador-das-religoes-afro-no-brasil-explica-raiz-historica-dos-preconceitos-contra-umbanda-o-candomble-229772.html>>. Acesso: 10 nov. 2017. Entrevista concedida ao Jornal Extra.

PREVITALLI, Ivete Miranda. Reflexões sobre hibridação, sincretismo e tradução no candomblé Angola paulista. **Revista Ponto e Vírgula**, São Paulo, nº 14 , p. 21-40, 2013

Disponível em:
<<https://revistas.pucsp.br/index.php/pontoevirgula/article/view/22435/16291>>. Acesso em: 2 abr. 2018.

PRITCHARD, E. E. Evans. **Bruxaria, oráculos e magia entre os azande**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1978.

PINHEIRO, Márcia Leitão. Educação, religião e pertencimento étnico-racial: experiências de católicos e protestantes. In: GONÇALVES, Maria Alice Rezende; RIBEIRO, Ana Paula Alves. (Org.). **Diversidade e sistema de Ensino Brasileiro**. Vol. II, Rio de Janeiro: Editora Outras Letras, 2012.

QUINTANA, Eduardo. Intolerância Religiosa na Escola. O que professoras filhas de santo tem a dizer sobre esta forma de violência. In Revista Forum Identidades, Itabaiana, Ano 07, Volume 14, p. 127-140, 2013. Disponível em: <<http://seer.ufs.br/index.php/forumidentidades/article/viewFile/2058/1797>>. Acesso em: 2 set. 2016.

RADO, Sonia Cristina & ALVES, Wilson João Marcionilio. Ensino de História – Diversidade Cultural: Desafios e possibilidades. Trabalho apresentado no IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia – 2009. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3032_1942.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2016.

RIBEIRO, Ana Paula Alves. (Org.). **Diversidade e sistema de Ensino Brasileiro**. Vol. II, Rio de Janeiro: Editora Outras Letras, 2012.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

RIBEIRO, Josenilda Oliveira. Sincretismo no Brasil: Uma análise histórica das transformações no catolicismo, evangelismo, candomblé e espiritismo. Trabalho apresentado à disciplina de história da cultura brasileira, (Graduação em Serviço Social) Universidade Federal de Pernambuco, Recife: 2012. Disponível em: <<http://estrategistas.com/wp-content/uploads/2013/06/Sincretismo-religioso-no-Brasil-Josenilda-Ribeiro.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

RODRIGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos. **Tempo Revista de História da UFF**, n. 23, 2006, p. 100-122. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a07>>. Acesso em: 05 set. 2016.

ROHDE, Bruno Faria. Umbanda, uma Religião que não Nasceu: Breves Considerações sobre uma Tendência Dominante na Interpretação do Universo Umbandista. **Revista de Estudos de Religião**. São Paulo, ano 9 p. 77-96 2009. Disponível em: <http://www.pucsp.br/rever/rv1_2009/t_rohde.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2017.

ROMÃO, Jeruse (Org.). **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005. Disponível em

<http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/historia_educacao_negro.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2016.

SALES, Augusto dos Santos. **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2005. Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/acoes_afirm_combate_racismo_americas.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2016.

SANCHIS, Pierre. As tramas Sincreticas da História: sincretismo e modernidades no espaço lusobrasileiro, **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, n. 28, São Paulo, p. 123-138. 1995.
SANCHIS, Pierre: Religiões, religião: alguns problemas do sincretismo no campo religioso brasileiro”, In: SANCHIS, P. (Org.). **Fiéis e cidadãos: percursos do sincretismo no Brasil**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001, pp. 9-57.

SANGENIS, Luiz Fernando Conde. **Franciscanos e Sincretismo na cultura Afro-Brasileira: o caso exemplar de São Benedito**. São Gonçalo, 2017. 25 f. Trabalho Acadêmico.

SANGENIS, Luiz Fernando Conde. **Gênese do pensamento único em educação: franciscanismo e jesuitismo na história da educação brasileira**. Petrópolis: Vozes, 2006.

SANT'ANA, Antonio Olimpio. Historia e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. in MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. 2ª edição revisada. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, p 39-68, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf>. Acesso em: 23 out. 2015.

SANTANA, Jacimara Souza. Reflexões sobre a implementação da Lei nº 10.639/03: a educação das relações étnico-raciais na área das ciências humanas. Sankofa. **Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana**, Ano V, nº IX, julho/2012.

SANTIAGO, João Ferreira. JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Religião e Sociedade vistas a partir da educação popular freiriana. In PERETTI, Clélia (Org.) Congresso de Teologia da PUCPR, 10, 2011, Curitiba. Anais eletrônicos. Curitiba: Champagnat, p 325-340, 2011.

Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/congressoteologia/2011/> Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/index.php/10CT?dd1=5625&dd99=pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

SANTOS, Erisvaldo P. dos. A Educação e as religiões de matriz africana: motivos de intolerância. In: GT: Afro-Brasileiros e Educação, UNILESTE-MG, n.21, p 01-17, 2015. Disponível em: <<http://28reuniao.anped.org.br/textos/gt21/gt21241int.doc>>. Acesso em: 18 abr. 2017.

SANTOS, Luciana de Oliveira. O medo contemporâneo: abordando suas diferentes dimensões. In Psicologia: Ciência e Profissão [online]. 2003, vol.23, n. 2, p. 48-49. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-8932003000200008>. Acesso em: 18 abr. 2017.

SEEDUC. Orientações básicas para o Ensino Religioso nas Escolas Estaduais. 2014. Disponível em: <<http://www.edulaica.net.br/uploads/arquivo/orientacoes%20rj.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2016.

SEMAN, Pablo. Cosmológica, holista y relacional: una corriente de la religiosidad popular contemporânea. **Ciencias Sociales y Religión/ Ciências Sociais e Religião**, Porto Alegre, n. 3, ano 3, p. 45-74. 2001.

SILVA, Ana Célia. A desconstrução da discriminação no livro didático in MUNANGA, Kabengele (org). Superando o Racismo na Escola. 2ª edição revisada. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, p. 21-38, 2005 Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/superando_%20racismo_escola_miolo.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2016.

SILVA, Arthur Narciso Bucão. De anjo a demônio: a transmutação de Lúcifer a Diabo no imaginário cristão. In: VII Simpósio Nacional de História Cultural – Escritas, Circulação, Leituras e Recepções. Universidade de São Paulo – USP 2014. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/5850347-De-anjo-a-demonio-a-transmutacao-de-lucifer-a-diabo.html>>. Acesso em: 09 jun. 2017.

SILVA, Nilce da & FERREIRA, Cléa M. da Silva. Formação de professores com base na Lei 10.639/03. Cultura Africana e o legado de Eduardo Mondlane nos dias atuais. **Revista Millenium on line**, n. 34, abr. 2008. Disponível em <<http://www.ipv.pt/millenium/millenium34/default.htm>>. Acesso em: 21 jun. 2017.

SILVA, Rafael Rodrigues da. O campo religioso brasileiro: historiografia e religiosidade alguns apontamentos.in Revista Lusófona de Ciência das Religiões, a no VI, 2007 / n.º 12, 133-139 Disponível em: <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/4159/o_campo_religioso_brasileiro.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 jun. 2016.

SILVA, Rosilene da Conceição. Sincretismo Religioso e Hibridismo Cultural: Caminhos para a afirmação da religiosidade afro-brasileira. Revista da ABPN, Minas Gerais, v. 2, n. 5 jul.-out. p. 13-18, 2011. Disponível em: <<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/336/310>>. Acesso em: 18 abr. 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias de currículo. 3 ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

SILVA, Vagner Gonçalves da Silva. (Org.) **Intolerância religiosa**: impactos do neopentecostalismo no campo religioso afro-brasileiro. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2015.

SOUZA, Edileuza Penha. **Negritude, cinema e educação**: caminhos para a implementação da Lei 10.639/2003. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

SOUZA, Laura de Mello. **O Diabo e a Terra de Santa Cruz**: feitiçaria e religiosidade popular no Brasil Colonial. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

SOUZA, Paulo Renato. Prefácio à 1ª impressão in MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. 2ª edição revisada. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, p.07-09, 2005 Disponível em:

http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/superando_%20racismo_escola_miolo.pdf. Acesso em: outubro de 2016.

STIGAR, Robson. TORRES, Valéria Rocha. RUTHES, Vanessa Roberta Massambani. *Ciência da Religião e Teologia: Há diferença de propósitos explicativos?* **Revista Kerygma**, vol. 10, n. 1, p. 139-151, 2014. Disponível em: <https://revistas.unasp.edu.br/kerygma/article/view/599>. Acesso em: 20 nov. 2017.

THOMAS, Keith. **A religião e o declínio da magia**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

UNESCO, MEC. Contribuições para Implementação da Lei 10.639/2003. Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10.639/2003. 2008. Disponível em http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/contribuicoes_implement_lei10639.pdf. Acesso em: 30 jul. 2016.

UNESCO, MEC. Educação como exercício de diversidade. Brasília: ANPEd, 2005. ANPEd, 2005. Disponível em: http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/educacao_exercicio_diversidade.pdf >Acesso em: julho de 2016

VAINFAS, Ronaldo. **A heresia dos índios: catolicismo e rebeldia no Brasil colonial**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

VAUCHEZ, André. **A espiritualidade na Idade Média Ocidental: Séculos VIII a XIII**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

VERGER, Pierre. **Notas sobre oculto aos orixás e voduns: na Bahia de Todos os Santos, no Brasil, e na Antiga Costa dos Escravos, na África**. São Paulo: EDUSP, 1999.

VERGER, Pierre Fatumbi. **Os orixás: deuses iorubas na África e no Novo Mundo**. Salvador: Corrupio, 2002.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

WEBER, Max. A objetividade do conhecimento nas ciências sociais. In: COHN, Gabriel (Org.). FERNANDES, Florestan (Coord.). **Weber: Sociologia**. Coleção Grandes Cientistas Sociais, 13. São Paulo: Ática, 1999, p. 79-127.

APÊNDICE A– Apresentação

APRESENTAÇÃO

A vivência em um ambiente de fé tipicamente brasileiro sempre foi algo constante em minha família, o que, desde muito cedo, despertou em mim o envolvimento e, especialmente, o encantamento com as questões do sagrado, que ainda acompanham a minha vida.

Ao ingressar no curso de bacharelado e licenciatura em História na Universidade Federal Fluminense, UFF, na cidade de Niterói/RJ, voltei minha atenção para o eixo de Cultura e Mentalidade, produzindo monografia de conclusão de curso intitulada “Cristianismo Antigo e as culturas do Mediterrâneo Helenístico-Romano”. O objetivo do trabalho foi compreender como se deu a interação do cristianismo com a cultura helenístico-romana, sobretudo suas influências e conflitos, objetivando por elaborar uma interpretação voltada para as questões culturais resultantes deste encontro.

No programa de pós-graduação na Universidade Federal Fluminense em Ensino de História e Ciências Sociais, duas disciplinas me despertaram uma profunda inquietação. A primeira delas, a disciplina: Currículo, Raça e Práxis Pedagógicas, que me fez refletir sobre a importância e as dificuldades enfrentadas pelos docentes em sala de aula devido a pouca preparação dos professores, na graduação, para colocar em prática as exigências da Lei 10.639/03; a segunda, a disciplina Hermenêutica do Ensino das Ciências Humanas Sociais, oportunidade em que se expôs um ensino que vai além das práticas ocidentais institucionalizadas, valorizando as vivências dos alunos.

Em seguida iniciei a Pós-Graduação *lato-sensu* em Ciências das Religiões: Metodologia e Filosofia de Ensino na Faculdade Internacional Signorelli, elaborando um trabalho de conclusão de curso intitulado “Um novo olhar sobre o Ensino Religioso no Brasil através da Lei 10.639/03”. A decisão para o estudo em tal área se deu a partir do desejo de possibilitar uma visão mais ampla sobre as religiões, a fim de melhor realizar minha práxis docente, após ingressar na Secretaria de Educação do Estado, SEEDUC, como professora de Ensino Religioso. Desta forma, observei a dificuldade de grande parte dos alunos em se relacionar com as religiões não-cristãs, em especial, com as de matriz africana. Com relação aos temas das culturas africana e brasileira, essencialmente no que tange às religiões tradicionais que se configuram por terem base na africanidade, que adentrou o Brasil com o advento da escravidão do povo negro, percebi que o medo pode ser apontado como a principal

causa que conduz ao preconceito. Por preconceito entendemos qualquer opinião ou sentimento concebido sem exame crítico. Assim, são preconceituosas ideias, opiniões ou sentimentos desfavoráveis formados sem conhecimento abalizado, ponderação ou razão. O preconceito pode ainda ser explicado como sentimento hostil, assumido em consequência da generalização apressada de uma experiência pessoal ou imposta pelo meio, o que conduz à intolerância. O sentimento de medo nos faz repelir qualquer contato com o objeto que o provoca. Dele nos afastamos o quanto pudermos. A ignorância reforça nossos pré-conceitos que se tornam insuperáveis.

Em um dos recentes casos de intolerância que chegaram à mídia, uma menina de onze anos teve a cabeça atingida por uma pedrada, após sair de uma festa de Candomblé, no bairro de Vila da Penha, Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro. Segundo relatos, a menina e seus familiares haviam sido insultados e apedrejados por dois homens que estavam passando no local. O episódio desencadeou inúmeras campanhas nas redes sociais, entre elas a “Eu visto branco, branco da paz, sou do Candomblé, e você?”.

O bárbaro caso de intolerância religiosa também ganhou repercussão dentro da sala de aula. Na escola onde leciono, situada no bairro fronteiro a do ocorrido, a Penha, ao tratar do acontecimento em sala de aula, um aluno apontou outro seu colega como membro do mesmo terreiro de Candomblé, do qual a vítima fazia parte. Questionado a esse respeito, o aluno apontado como frequentador do terreiro de candomblé preferiu se calar. Abaixou a cabeça ao que lhe pareceu uma humilhação. E silente permaneceu. Questionei-me, então, sobre o motivo do silêncio. Pude perceber que o silêncio é a atitude comum entre os que sofrem os mesmos preconceitos, na escola, com relação às suas práticas religiosas e também a ausência delas. Assumir, publicamente, a opção religiosa por um credo afro-brasileiro acarreta discriminação e preconceito. Classificados genericamente e pejorativamente de “macumbeiro”, os membros do Candomblé e da Umbanda – apesar de se tratarem de religiões diferentes, não obstante suas similitudes e raízes africanas comuns – são considerados de maneira igualmente desdenhosa.

O termo “macumba”, do qual deriva “macumbeiro”, se originou do quimbundo, língua africana falada principalmente no noroeste de Angola. Trata-se de uma variação genérica atribuída aos **cultos afro-brasileiros**. A designação “macumba” é mais popular no Rio de Janeiro, em outros locais do Brasil é conhecido como Candomblé (na Bahia) e Xangô (no Recife). Os membros das religiões de matriz africana, atualmente, ressignificam os termos macumba e macumbeiro, e os vêm utilizando para afirmar suas práticas e identidades religiosas, ante o preconceito e a discriminação que continuam a sofrer.

Em virtude de acontecimentos como este, entende-se a necessidade da discussão dos temas atinentes às religiões, em sala de aula, não de maneira proselitista, mas de modo a contribuir com a ampliação dos horizontes culturais dos alunos e o aprofundamento dos estudos sobre as diversas religiões. Sobretudo, no âmbito escolar, não haveria melhor forma de educar para a tolerância, o pluralismo e a diversidade do que o caminho da ciência, trilhado a partir do diálogo e do respeito a outras premissas fundamentais divergentes, ainda em se tratando de matéria religiosa.

Sabemos, todavia, que atuamos numa esfera em que as divergências não operam no plano lógico-formal, mas ideológico e emocional. Desacordos desta natureza parecem ameaçar a vida e os fundamentos existenciais dos implicados. Há disputas que jamais serão resolvidas no plano em que foram propostas. Eis o desafio que começaremos a deslindar no desenvolvimento desta pesquisa.

APÊNDICE B – Modelo de pesquisa com alunos

Figura 20 – Questionário de pesquisa

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

IDADE _____ SEXO _____ SÉRIE _____

RELIGIÃO _____

ESCREVA 5 PALAVRAS QUE VENHAM A CABEÇA QUANDO
O ASSUNTO SÃO RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS
(CANDOMBLÉ/ UMBANDA):

O QUE VOCÊ PENSA DOS PRATICANTES DAS RELIGIÕES
AFRO-BRASILEIRAS (CANDOMBLÉ/ UMBANDA)?

Fonte: A autora, 2017.