



## **DIVERSIDADE CULTURAL E EDUCAÇÃO: INTERFACE DE SABERES NA ABORDAGEM DAS RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS**

Prof.<sup>a</sup> Thaís de Oliveira e Silva; Prof.<sup>a</sup> Dra. Patrícia Cristina de Aragão Araújo.

*Universidade Estadual da Paraíba; thaiblos@gmail.com; patriciacaa@yahoo.com*

### **Resumo:**

O sistema educacional brasileiro ainda é homogeneizador quando se refere às discussões em torno das religiosidades e suas identidades na escola, a diversidade étnica e cultural ainda consiste num desafio a ser enfrentado pelo docente no espaço da sala de aula, pois a sociedade brasileira ainda é excludente, no que se refere as questões étnico-raciais. Considerando que vivemos em um país com muitas desigualdades e, estas implicam em questões sociais e também culturais, já que estamos diante de uma sociedade pluriétnica nosso objetivo discutir e refletir sobre a importância de se dialogar sobre as religiosidades afro-brasileiras no contexto escolarizado brasileiro promovendo assim uma educação baseada na diversidade cultural. Para tanto dialogamos com Barros (2014) sobre a construção das diferenças na nossa sociedade baseadas na cor, com Prandi (1995) e Bakke (2011) no referente à religiosidade afro-brasileira, com Fleuri (2013) e Rodrigues (2013) para compreensão da diversidade cultural e o multiculturalismo na educação. Portanto compreendemos a importância da educação para as relações étnico-raciais no que se refere à problematização esta temática nas escolas, com a comunidade escolar, oferecendo o suporte necessário para que a escola se torne o lugar da desconstrução dos estereótipos negativos, do racismo, e isto dê espaço para a alteridade e o respeito à diversidade religiosa. Nisto não nos referimos apenas às religiões afro-brasileiras, mas da diversidade religiosa como um todo, para que desta forma a educação cumpra seu papel de formadora de cidadãos críticos e de promoção de uma sociedade inclusiva.

**Palavras Chaves:** Diversidade Cultural, Religiões Afro-brasileiras, Educação para as relações étnico-raciais.

### **1. Introdução:**

Faz parte dos Direitos Humanos a garantia do respeito à diversidade cultural, nisto incluímos a religião, já que esta é uma prática cultural (CHARTIER *apud* FLEURI, 2013). As religiões afro-brasileiras tiveram origem com a chegada dos negros que foram trazidos para aqui serem escravizados. A estes foram negados, além da



liberdade, as práticas culturais o que inclui a religiosidade, porém apesar da dominação houve a resistência, através desta houve o surgimento das religiões afro-brasileiras. De acordo com SANTOS (2012) estas religiões surgiram dos diálogos com as culturas indígenas e das negociações com os poderes dominantes que no referido caso era a Igreja Católica e a Coroa Portuguesa que após a independência daria lugar ao Império do Brasil. Essas interações projetariam estas religiões que nasceram no Brasil a partir das tradições religiosas africanas e dos elementos católicas, espíritas aspectos das cosmologias indígenas, misticismo oriental e neo-esotérico que foram incorporados em graus variáveis.

A escola é um dos lugares onde esta desigualdade é refletida a partir silenciamento das diferenças devido à prática da homogeneização. Ao deparar-nos com uma sala de aula, com trinta alunos ou mais, temos de ter a consciência das diversidades que convivem ali e como muitas vezes ela resulta em conflitos e tensões. De acordo com BARROS (2014, p.217) ao negarmos as diferenças estamos reintroduzindo o problema da desigualdade social a partir da indiferença. Sendo assim promover uma reflexão sobre as trajetórias das desigualdades é caminhar para a construção de uma sociedade mais justa e menos desigual. É preciso que tenhamos consciência destas desigualdades e como as diferenças são produzidas e desta forma podemos desconstruir a indiferença a partir da sua problematização.

No presente trabalho pretendemos discutir a importância de se refletir sobre a religiosidade na escola e como a pesquisa com as religiões afro-brasileiras no contexto escolarizado trás novas possibilidades para pensar a diversidade cultural, nisto incluímos a religiosa. Enfatizamos o papel da educação na construção do respeito à diferença e a liberdade de culto, partindo de uma análise do processo histórico que formou a intolerância contra as religiões de matriz africana dentro da sociedade e conseqüentemente da escola.

Portanto no que se trata de religião estamos então lidando com cultura, por isso nosso referencial teórico é os estudos culturais. Entre educação e alteridade deve existir uma ligação, pois partimos do pressuposto que a educação é empreendimento coletivo. De acordo com Silvio Gallo (2008) não existe educação sem o outro, por isso a alteridade é fundamental, pois para esta existir é preciso que reconheçamos e que procuremos entender o outro. Sendo assim através da educação podemos tematizar o outro dentro do nosso próprio pensamento e uma vez conhecendo e entendendo o outro o podemos respeitar.



## 2. As Religiões Afro-Brasileiras

Os traços culturais mais fortes que encontramos no Brasil que nos liga a África são os relacionados à religiosidade. De acordo com Gaarder (2000) as religiões africanas também são diversas, e ao falar sobre estas devemos estar cientes de que cada povo existente na África tem uma religião, pois seus rituais, o nome dado a Deus, suas idiossincrasias variam de uma tribo para outra. Porém estas religiosidades também têm aspectos em comum, pois como estamos falando de cultura, e esta é dinâmica, o contato destes povos entre si na sua formação e na sua história contribuiu para isto.

A tribo — ou o clã, grupo de parentesco ou família extensa — forma o arcabouço para a existência diária do africano. O respeito por essa instituição é mais importante do que o respeito pelo indivíduo. O que é especial no conceito que esses africanos têm de família (ou tribo) é que ela compreende, além dos vivos, os mortos. O ancestral permanece próximo à tribo; torna-se uma espécie de espírito vivendo num mundo à parte, ou pairando sobre o lar para garantir que seus descendentes observem os costumes. (GAARDER, 2000, p.97)

Quando os negros trazidos para serem aqui escravizados não encontraram aqui o espaço próprio para as práticas religiosas africanas, de acordo com Prandi (1995, p.115) as religiões dos bantos, iorubás, fons e seus cultos aos ancestrais são fundamentados na família se nas suas linhagens, devido a isto estas religiosidades reproduziram-se aqui parcialmente, pois tiveram de adaptar-se ao novo contexto social forjado pela escravidão. De acordo com o autor o culto aos ancestrais (egungum) que cuidava do equilíbrio coletivo do povoado deu lugar ao culto aos orixás, divindades que são diretamente ligadas as forças da natureza e que são mais recorrentes na construção da identidade da pessoa, *“os orixás, divindades de culto genérico, estas sim vieram a ocupar o centro da nova religião negra em território brasileiro.”* (PRANDI, 1995, p.116) Podemos apresentar de maneira bem resumida as religiosidades negras no Brasil a partir de sua formação sudanesa e banto, que apesar de suas variantes tem em comum:

[...] têm em comum princípios fundantes bem definidos: o politeísmo e a concepção de que os deuses são privativos de indivíduos e grupos, os deuses como mediação das forças da natureza, o contato com a divindade através do transe, a decifração do destino pelo oráculo, o culto à ancestralidade e o favorecimento dos deuses pelo sacrifício ritual. (PRANDI, 1995, p.117)

A herança mais importante dos povos sudaneses veio dos grupos de fala iorubá, pois a presença do culto aos orixás destes povos é bastante recorrente na



cultura brasileira contemporânea. Os grupos de fala ewê-fons (ou jejes) trouxeram as religiões dos voduns, divindades pouco conhecidas no Brasil hoje. “*O culto dos voduns (jejes) mesclou-se com o dos orixás (nagôs)*” (PRANDI, 1995, p.117), esta mescla foi de forma decisiva a responsável pela contribuição para a organização do ritual da religião que aqui foi sendo definida.

Muito antes da chegada dos grupos nagôs e dos jejes chegaram aqui as etnias de origem banto, que também trouxeram sua religiosidade, porém seus deuses chamados de inquices se perderam no Brasil, pois segundo Prandi (1995) estas divindades estão fixados no solo geográfico africano e não conseguiram romper com esta ligação. Os bantos então recriaram aqui nas terras brasileiras um panteão próprio onde os considerados ancestrais desta terra de Santa Cruz, os índios se tornaram os cultuados, dando origem ao Candomblé Cabloco.

O processo histórico da formação da Umbanda ocorreu em um contexto social no espaço urbanizado onde o negro se transformava em pobre. De acordo com PRANDI (1995, p.119) os princípios básicos que estão na fundação desta religião são, o seu interesse pela ética cristã, a formação de um panteão africano e ameríndio junto a concepção de um mundo mágico, mas salvacionista, a prática da caridade e com isto a valorização do outro e por ultimo “*a idealização do código escrito como testemunho do valor do exercício intelectual*”. Segundo o autor a umbanda não é uma religião negra ou de negro apesar de ter guardado quase tudo do candomblé, ela é uma religião de pobres e de pessoas que fazem parte das classes médias baixas, brancas e negras.

Para Prandi (1995 p.116) na tentativa de superar a escravidão o negro circulava no mundo branco e o catolicismo do senhor era a possibilidade de conectar-se com o mundo coletivo para além do trabalho escravo. Portanto, desde sua origem as religiões afro-brasileiras foram “*dependentes do catolicismo ideológica e ritualmente*”. Porém isto tem mudado, pois para o autor, o contexto atual, onde o catolicismo não é mais a única religião aceita, permite que estas religiões de origem negras comecem a se desligar do catolicismo.

Nisto podemos relacionar a desafricanização e africanização, termos utilizados para caracterizar as religiões que abandonaram de maneira gradual os traços dos cultos originalmente africanos devido a marginalização e perseguição da cultura africana e o segundo para as religiões que estão retomando a estas



características, pois a valorização da resistência da memória coletiva negra no contexto atual permite que possam voltar-se para estas raízes. Este processo pode ser mais bem compreendido a partir dos estudos feitos a partir da antropologia da trajetória das religiões afro-brasileira.

Traçar a trajetória de construção da legitimidade dos cultos religiosos afro-brasileiros, em especial do candomblé e da umbanda, permite-os entender como essa herança africana foi manipulada ao longo do século XX, de magia e religião de folclore à cultura. É preciso entender o quanto essas religiões extrapolam o campo religioso exatamente porque sua legitimidade foi construída como herança cultural, no caso do candomblé, ou como expressão de brasilidade, no caso da umbanda. (BAKKE, 2011, p.41)

Para esta autora, o estudo da trajetória do Candomblé e a Umbanda destaca a relação entre estas religiosidades e a construção da cultura negra e nisto da cultura brasileira, pois as duas referidas religiões possuem trajetórias que estão entrelaçadas em seu caminho de legitimação. De acordo com Barros (2011) os estudos acerca das religiosidades afro-brasileiras ganharam notoriedade a partir do século XIX com Nina Rodrigues depois Manoel Quirino, Arthur Ramos, Gilberto Freyre, Edison Carneiro, Roger Bastide entre outros. Estes debates foram construídos através das observações feitas sobre as relações sociais ou culturais dos africanos que foram trazidos ao Brasil com a população local dando ênfase a dinâmica cultural considerando a religiosidade popular com um sentido evolucionista devido ao contexto teórico deste período.

Para Bastide, o tráfico de escravos e as condições do sistema escravocrata destruíram a estrutura social em que os valores religiosos desses povos africanos, para cá trazidos, estavam baseados. Os candomblés seriam forma de reconstituição desses valores, anos nessa nova estrutura social, para ele, os africanos e seus descendentes aqui no Brasil viviam em dois mundos distintos, um africano, vivendo dentro dos candomblés, outro brasileiro. (BAKKE, 2011, p.36)

Este “princípio de corte” foi uma resposta do negro a marginalização ao qual fora forjado, ele permitiu ao negro transitar por dois mundos opostos, a partir do seu interior sem encontrar dificuldades. Viver entre dois mundos deu a possibilidade ao negro de continuar cultuando suas divindades, mas isto o forçou a silenciar, a esconder a sua religiosidade. De acordo com Jensen (2001, p.3) as religiões afro-brasileiras eram proibidas e os terreiros destas eram frequentemente visitados pela polícia. Mesmo com a libertação dos escravos em 1888 e a separação entre a Igreja Católica e o Estado em 1890 a República (1889) ainda proibia o Espiritismo. A proibição era direcionada em particular as religiões



afro-brasileira, que sofriam denúncias referentes ao baixo espiritismo ou fetichismo, e isto evidência o preconceito social que incluía os membros destas religiões que pertenciam as camadas mais baixas da nossa sociedade brasileira.

## **2.1. A educação para as relações étnico-raciais: o lugar das religiões afro-brasileiras no cotidiano escolar.**

As questões que se referem às religiões afro-brasileiras fazem parte também do entendimento do que é o Brasil, pois o ensino de História e Cultura Afro-brasileira não é apenas referente aos negros, mas a formação e a construção do Brasil enquanto nação. (OLIVEIRA, 2014, p.176) O preconceito com as religiões afro-brasileiras chega a ser tão elaborado, que podemos identifica-lo no próprio interior dos cultos de origem negra, onde mecanismos de apagamento de elementos rituais reveladores de origem africana foram institucionalizados e isto se deu no centro da sociedade urbana e industrial que estava em formação. (PRANDI apud ORTIZ, 1995 p.114). Observamos como o silêncio da própria discussão sobre a diversidade religiosa brasileira no que se refere às religiões de matriz africana está relacionada ao preconceito da comunidade que faz parte da escola, da própria sociedade em si. A resistência em lidar com estas discussões, não é só por parte dos alunos, mas também do próprio professor, gestores e pais.

No entanto, alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional. (MUNANGA, 2005, p.17)

Sabemos o quanto é desafiador em sala de aula ao lidar com a temática das religiões de matriz africana, por isto temos de nos voltar para desconstrução do preconceito. Observamos o outro através de nós mesmo, fazemos uma concepção deste através do nosso próprio reflexo, sem levar com consideração o Outro enquanto sua identidade sócio-histórico-cultural. O diferente pode ser concebido como uma ameaça à ordem trazida pela tentativa de homogeneização, “*por isso, inúmeras são as tentativas de desqualificação, superposição, desvalorização, anulação, negação, e exclusão dos diferentes.*” (FLEURI, 2013, p.23). Para Munanga podemos começar apontando a diversidade enquanto um fator de complementaridade, ou seja, de enriquecimento (2000, p.15), não colocar os grupos étnicos



minoritários enquanto “coitadinhos”, mas valorizar a sua cultura no sentido de problematizar de maneira crítica sua ausência nos currículos escolares e na prática educativa.

É por isto que defendemos uma educação voltada para as relações étnico-raciais e isto é possível através de um currículo que atenda a pluralidade de culturas que também fazem parte do contexto escolarizado. De acordo com SILVA (1999) foi a partir das análises pós-estruturalistas baseadas nas perspectivas multiculturais que o currículo foi problematizado para a compreensão dos conceitos “raça” e “etnia” e o mesmo passou a ser discutido a partir do viés racial. Com base na análise do caso estadunidense e dos fracassos escolares das crianças pertencentes a grupos étnicos minoritários é que o currículo foi repensado a partir do debate da questão racial que consideraram a identidade étnica e racial “*como uma questão de saber e poder*” (1999, p.100).

Esta percepção aponta o caráter cultural e também discursivo que envolve os conceitos de “raça” e “etnia”, que de acordo com este autor são dependentes “*de um processo histórico e discursivo de construção da diferença*” (SILVA, 1999, p.101) e que, portanto são conceitos que não podem ser fixados e considerados como dados ou definitivos, pois estão sujeitos a processos de construção e desconstrução. Para este autor é através da problematização da relação entre identidade, conhecimento e poder que as questões sobre raça e etnia ganham espaço na teoria curricular.

O texto curricular, entendido aqui de forma ampla – o livro didático e paradidático, as lições orais, as orientações curriculares oficiais os rituais escolares, as datas festivas e comemorativas \_ está recheado de narrativas nacionais, étnicas e raciais. Em geral essas narrativas celebram os mitos de origem nacional, confirmam o privilégio das identidades dominantes e tratam as identidades dominadas como exóticas ou folclóricas. (SILVA, 1999, p.101 – 102).

Cabe aqui mencionar o quanto as questões étnicas na educação são reduzidas as datas comemorativas. Nas escolas brasileiras os grupos étnicos tidos como minoritários só são lembrados em dias específicos, como o dia 19 de Abril (dia do índio) o dia 20 de Novembro (dia da consciência negra) e o dia 13 de Maio (Lei Áurea), esta ultima vem sendo criticada e por isso diminuiu a frequência de sua comemoração nas escolas.

Consideramos o silêncio com relação às religiões afro-brasileiras dentro da escola e a ligação disto com o racismo para com a cultura e história dos afrodescendentes neste país. O desconhecimento sobre estas religiões são resultado de um



processo de marginalização e os preconceitos e estereótipos associados a estas religiosidades foram construídos a partir da negativização destas práticas por um grupo hegemônico que produziu a partir de um contexto histórico.

Neste sentido enfatizamos a importância da problematização da indiferença ou ausência para com estas práticas religiosas considerando a partir das aulas de história a aplicabilidade das Leis 10. Ao consideramos nisto o currículo a partir da perspectiva crítica para as questões étnico-raciais temos de compreender que o racismo não se trata apenas enquanto preconceito individual, pois como coloca SILVA (1999):

O racismo é parte de uma matriz mais ampla de estruturas institucionais e discursivas que não podem simplesmente ser reduzidas e atitudes individuais. Tratar o racismo como questão individual leva a uma pedagogia e a um currículo centrados numa simples “terapêutica” de atitudes individuais consideradas erradas. O foco de uma tal estratégia passa a ser o “racista” e não o “racismo”. Um currículo crítico deveria, ao contrário, centrar-se na discussão das causas institucionais, históricas e discursivas do racismo. É claro que as atitudes racistas individuais devem ser questionadas e criticadas, mas sempre como parte da formação social mais ampla do racismo. (SILVA, 1999, p.103)

Temos, portanto de considerar a coletividade e institucional do racismo, porém sem desconsiderar a complexa dinâmica de subjetividades que envolvem o racismo coletivo e também o individual. De acordo com Silva (1999) o racismo é, na perspectiva da análise cultural contemporânea, uma descrição falsa, distorcida da verdadeira identidade, isto se refere as representações. Contudo, devemos considerar tanto a representação racista como seu oposto não apenas como uma identidade “verdadeira”, mas também como outra representação que parte de “outra posição enunciativa na hierarquia das relações de poder” (SILVA, 1999, p.109). Sendo assim o conceito de representação na perspectiva étnico-racial tem um caráter dinâmico que dentro do viés dos Estudos Culturais coloca como as representações constroem as identidades e também as diferenças. É com este aporte teórico que podemos refletir, repensar e problematizar a construção das diferenças e conseqüentemente das identidades a partir da perspectiva da Diversidade Cultural e compreender o currículo escolar como um lugar de disputas, de relações de poder.

De acordo com SEMPRINI (1997) a identidade individual se constitui a partir da sua interação e troca contínua com o outro, e isto permite o self – meu eu – “estruturar-se definir-se pela comparação e pela diferença.” (1997, p.101) Considerando esta relação tendo como objeto de análise as representações racistas compreendemos que



estas são coletivas, mas também individuais que se constitui de subjetividades que são construídas a partir da interação entre os sujeitos.

A percepção que um indivíduo tem de si mesmo e de sua individualidade depende de estruturas cognitivas, esquemas corporais, afinidades comuns e outras qualificações inscritas num quadro que emerge somente no dercurso de interações com os membros de seu grupo de pertença e outros grupos sociais. (SEMPRINI, 1997, p.101)

É através das interações entre os indivíduos que pode haver o conhecimento, e é a partir disto que se concebem as transformações das identidades individuais a partir do encontro com o outro, o diferente. Sendo assim o encontro entre os diferentes, no sentido da dialogicidade, são experiências que enriquecem, “pois elas representam a própria condição de emergência da identidade.” (SEMPRINI, 1997, p.101). Porém devido a prática da negativização com relação às religiões afro-brasileiras contribui para que haja interações nem a trocas de conhecimento e experiências entre os indivíduos de grupos religiosos diferentes pois aqueles que praticam são silenciados pela comunidade escolar e até mesmo pela sociedade.

De acordo com Munanga (2000) somos frutos de uma educação eurocêntrica. É por esta razão que o autor nos aponta que podemos reproduzir conscientemente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade. A maior parte dos nossos referenciais teóricos são europeus na produção historiográfica, assim como a disciplina escolar História teve uma base eurocêntrica no Brasil que é reflexo do nosso processo de colonização. Para compreendemos melhor como esta negatividade foi produzida através do ponto de vista hegemônico, que se caracteriza neste contexto enquanto branco e cristão, SANTOS (2012) coloca:

Se, no candomblé, Exu é mensageiro responsável pela comunicação entre homens e deuses, reaproximando assim as esferas humana e divina, na umbanda ele foi identificado como o diabo. E, como tal, caracterizado com chifres, rabo, capa preta e vermelha, trazendo na mão seus inseparável tridente e, claro, pronto para praticar apenas o “mal”. Não há, lembra, o folcloista Câmara Cascudo, “um Diabo legítimo, verdadeiro, típico, nas crenças da África negra, pátria dos escravos vindos para o Brasil”. Não existe um “Demônio preto senão como presença católica do Branco” (SANTOS, 2012,p. 17-18).

A partir disto podemos considerar como as representações sobre as religiões afro-brasileiras foram construídas a partir de um discurso dominante, e que isto gerou estereótipos



relacionados à cor que caracterizam o racismo que existe com relação a estas práticas religiosas. E todo este contexto de desconhecimento aliado à incompreensão contribui para a produção e reprodução de práticas e representações preconceituosas com relação à cultura afro-brasileira e nisto também sua religiosidade. A diversidade cultural no Brasil se torna um problema quando consideramos o caráter monocultural do nosso sistema de ensino, de acordo com Luiz Alberto Oliveira e Petronilha Beatriz Gonçalves (2006) “a pluralidade cultural, se coloca como um problema quando as sociedades não se representam enquanto plurais, mas como monoculturais, a partir de um referencial etnocêntrico” (p.28). E isto se reflete também na escola, onde observamos a ausência de temáticas sobre a cultura afro-brasileira. A invisibilidade e marginalização que as religiões afro-brasileiras é produto de um racismo cultural.

[...] deveríamos aceitar que a questão da memória coletiva, da história, da cultura e da identidade dos alunos afro-descendentes, apagadas no sistema educativo baseado no modelo eurocêntrico, oferece parcialmente a explicação desse elevado índice de repetência e evasão escolares” (MUNANGA, 2000, p.18).

Neste sentido o fracasso escolar e o abandono dos estudos, além das condições sociais econômicas, entre a população negra esta associado a uma complexa rede de subjetividades de um alunado que não se reconhece ou não se sente representado assim não vê sentido no conhecimento que esta sendo lecionado e também na prática educativa das salas de aula das escolas brasileiras. O maior desafio encontrado está relacionado à prática escolar, pois existe um hiato entre o currículo proposto e o praticado. Isto significa que mesmo com a inserção das temáticas sobre a História e Cultura africana e afro-brasileira nos currículos propostos não observamos este na prática. Para superarmos isto dentro da escola e através da problematização do contexto histórico para reconhecer a negativização da cultura afro-brasileiras assim transformar o currículo proposto e o praticado a partir da perspectiva multicultural.

### **3. Considerações Finais**

Ao considerarmos a trajetória das religiões afro-brasileiras percebemos como elas têm sido desde sua origem alvo de perseguições, de preconceitos e de estereótipos negativos, pois desde o período colonial foram marginalizadas e proibidas por serem uma prática também de resistência a dominação cultural hegemônica. Diante disso foram difundidas no Brasil durante séculos, principalmente através do campo das subjetividades,



representações negativas destas religiões, que foram construídas de maneira coletiva e onde identificamos relações de poder. Como foi discutido o lugar do negro no Brasil é carregado por desigualdades, e estas foram produzidas principalmente no contexto do pós-abolição, entre essas desigualdades destacamos aqui o acesso à educação e representação da memória coletiva negra a partir dos currículos escolares.

A educação para as relações étnico-raciais trás possibilidades para elucidarmos as questões referentes a diversidade cultural religiosa. Portanto “o estudo, a pesquisa e o diálogo sobre a diversidade cultural religiosa se apresentam como um dos elementos para a formação integral do ser humano que podem encaminhar vivências fundamentais no conhecer, respeitar e conviver com os diferentes e as diferenças.” (FLEURI, 2013, p.20). Conhecer e respeitar a diversidade cultural religiosa é estabelecer a dignidade humana e promover os Direitos Humanos.

Não se trata apenas de repensar a estruturação curricular, mas de repensar a prática escolar cotidiana em sala de aula. De acordo com SILVA (2000) “os estereótipos geram preconceitos que constitui em juízo prévio a uma ausência de real conhecimento do outro.” Isto quer dizer que a ausência do conhecimento no que diz respeito aqui a cultura e história afro-brasileira, o que inclui as práticas religiosas de matriz africana contribui para a produção e reprodução dos estereótipos negativos que geram preconceitos que permanecem e se repetem cotidianamente na nossa sociedade. Portanto ao destacarmos nisto a necessidade de um currículo proposto e praticado sob o ponto de vista multicultural estamos considerando a inclusão na equidade, que a pluralidade das culturas que existem na escola façam parte também dos currículos escolares.

#### **4. Referências Bibliográficas**

BARROS, José D'Assunção. **A Construção Social da Cor**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014.

BAKKE, Rachel Rua Baptista. **Na escola com os orixás: o ensino das religiões afro-brasileiras na aplicação da lei 10.639**. Universidade de São Paulo. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. São Paulo, 2011.

FELINTO, Renata (Org.). **Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: Saberes**



para os professores, fazeres para os alunos. Belo Horizonte: Fino Traço Editora Ltda., 2012.

FLEURI, Reinaldo Matias (Org.) **Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver**. Blumenau: Edifurb, 2013

GALLO, Sílvio. **Eu, o outro e tantos outros**: educação, alteridade e filosofia da diferença. Congresso Internacional Cotidiano: diálogos sobre diálogos, 2008.

GAARDER, Jostein; HELLEM, Victor; NOTAKER, Henry (Orgs.). **O Livro das Religiões**. Trad.: Isa Mara Lando. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha B. **Gonçalvez.O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

OLIVEIRA, Amurabi. **A Vez das Religiões Afro-Brasileiras no Ensino Religioso?** As possibilidades e limites abertos pela Lei nº 10.639/031. Numen: revista de estudos e pesquisa da religião, Juiz de Fora, v. 17, n. 1, 2014, p. 171-188.

PRANDI, Reginaldo. **Raça e Religião**. Novos Estudos, nº 42. 1995, p.113-129.

RODRIGUES, P. C. R. **Multiculturalismo: A diversidade cultural na Escola**. Relatório da Atividade Profissional do Mestrado em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação João de Deus. Lisboa, 2013.

SANTOS, Gevanilda. **Relações Raciais e Desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

SEMPRINI, Andréa. **Multiculturalismo**. Bauru, SP: EDUSC,1999.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras**. Superando o racismo na escola. In:MUNANGA,K (org). Brasília: Ministério da Educação, 2000 (p.155 -172)