



RELIGIÕES DE MATRIZES AFRICANA E AFROBRASILEIRA E RACISMO RELIGIOSO: RESSONÂNCIAS DO MACULELÊ NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

RELIGIONS OF AFRICAN AND AFRO-BRAZILIAN MATRICES AND RELIGIOUS RACISM: RESONANCES OF MACULELÊ IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION CLASSES

Karoline Hachler Ricardo¹
Cauê de Almeida Soares²
Elisandro Schultz Wittizorecki³

RESUMO

Este estudo, realizado por meio de uma pesquisa-ação participante, tem o objetivo de analisar e discutir a experiência com o Maculelê nas aulas de Educação Física, inspiradas nos pressupostos da decolonialidade e da interculturalidade, realizadas com uma turma de sexto ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública de Porto Alegre/RS. Assim, num primeiro momento, foram apresentados o percurso investigativo da pesquisa e as potencialidades da utilização da técnica da pesquisa-ação participante. Após, foram feitas reflexões e análises sobre a experiência com a turma, o que possibilitou que estudantes e educadora atravessassem conceitos como raça e racismo religioso, por meio de diálogos sobre as religiões de matrizes africana e afrobrasileira. Destacamos que, apesar dos limites e dificuldades enfrentados em relação aos diálogos com o racismo religioso, a articulação entre Educação Física, decolonialidade e interculturalidade trata de uma potencialidade e possibilidade de um processo educativo que contemple todos(as) os(as) discentes, respeitando suas identidades, inclusive permitindo que se construa um espaço de diálogo cultural.

PALAVRAS-CHAVE: Maculelê. Racismo Religioso. Educação Física Escolar. Decolonialidade. Interculturalidade.

ABSTRACT

This study, through a participatory action research, aims to analyze and discuss the experience with 'Maculelê' in Physical Education classes, inspired by the assumptions of decoloniality and interculturality, carried out with a sixth-grade class of 44 represent school in a public school in Porto Alegre/RS. Thus, at first, the investigative path of the research and the potentialities of the use of the participatory action research technique were presented. Afterwards, reflections and analyses were made about the experience with the class, which enabled students and educators to cross concepts such as race and religious 44eprese, through dialogues about religions of African and Afro-Brazilian religions.

¹ Discente de doutorado no Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGCMH/UFRGS). Mestre em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Graduada em Bacharelado e Licenciatura em Educação Física pela UFRGS. Professora de Educação Física na rede pública, no município de Guaíba, atuando na Educação Infantil e no estado, em Porto Alegre/RS. E-mail: karolinehachler@gmail.com

² Discente de mestrado no Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGCMH/UFRGS). Graduado em Bacharelado e Licenciatura em Educação Física e Bacharelado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). E-mail: causoares94@gmail.com

³ Professor na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Doutor e mestre em Ciências do Movimento Humano pela UFRGS. Licenciado em Educação Física pela UFRGS. E-mail: elisandro.wittizorecki@ufrgs.br

We emphasize that, despite the limits and difficulties faced in relation to dialogues with religious 45eprese, the articulation between Physical Education, decoloniality and interculturality 45epresents the potential and possibility of na educational process that includes all students, respecting their identities, even allowing the construction of a space for cultural dialogue.

KEYWORDS: Maculelê. Religious racism. School Physical Education. Decoloniality. Interculturality.

1 “BOA NOITE, PRA QUEM É DE BOA NOITE”: APONTAMENTOS INICIAIS

Este estudo sobre as ressonâncias do Maculelê nas aulas de Educação Física faz parte da pesquisa-ação participante⁴ (Lanette, 2022), do percurso de mestrado da primeira autora, realizada com uma turma do sexto ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública de Porto Alegre/RS. Pesquisa que intencionou desenvolver uma Educação Física sustentada por uma proposta pedagógico-política decolonial e intercultural (Walsh, 2019), durante o ano letivo de 2023, compreendendo as afetações decorrentes dessa experiência.

Para tanto, nos suleamos⁵ nas noções de decolonialidade e interculturalidade como um olhar, um entendimento, uma perspectiva e um posicionamento político do qual decorrem algumas possibilidades e modos de se abordar e compreender diferentes saberes e conhecimentos, bem como formas de se (re)conhecer diferentes sujeitos e culturas (Bins *et al*, 2021). Enquanto uma perspectiva para a educação, não trata de um método de ensino, ou seja, não existe um caminho pré-definido que traga garantias de resultados supostamente dados e/ou compreendidos como “certos” e/ou “errados”; até porque se assim fosse, estaria na contramão do que estudiosos(as) dessa perspectiva como Walsh (2019) e hooks (2017) vêm apontando.

Partilhando do entendimento de Walsh (2019) sobre uma educação inspirada na decolonialidade e na interculturalidade que tem a intenção de colocar no centro das suas preocupações uma práxis com princípios que venham a questionar as bases monolíticas, as práticas e os referenciais eurocêntricos que constituem o campo educacional na modernidade – de modo hierarquizante para definir o que conta (ou não) como conhecimento válido, viável e possível – neste estudo, nos propomos a analisar e discutir os diálogos e as problematizações sobre as religiões

⁴ Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, nº XXX (número suprimido para garantir o sigilo de identificação dos(as) autores(as)).

⁵ Uma epistemologia do Sul assenta-se em três orientações: aprender que existe Sul; aprender a ir para o Sul; aprender a partir do Sul e com o Sul (Santos; Meneses, 2009). Portanto, é inverter a lógica moderna/colonial que pressupõe noção de que partimos de um suposto norte epistemológico.

de matrizes africana e afrobrasileira, e o racismo religioso; assuntos que surgiram nas aulas de Maculelê, no contexto da pesquisa-ação participante, no qual este trabalho está inserido.

Sabemos que no Brasil, desde a Constituição de 1891, temos como estabelecido o status de Estado não confessional, o que significa que o nosso país não possui uma religião oficial e que, portanto, deveria respeitar todas as religiões. Ainda, acrescentando direitos, a Constituição Federal de 1988, em regência na atualidade e que suleia as demais legislações do nosso país, em seu artigo 5º, inciso VI, garante a liberdade de crença e o exercício de culto; o que também está presente e previsto no Estatuto da Igualdade Racial, Lei nº 12.288/2010 (Fernandes, 2017).

Acontece que, da mesma forma que sabemos da liberdade religiosa enquanto um direito constitucional, também não é novidade que desde antes do Brasil abolir formalmente o conceito de religião oficial, tornando-se um Estado supostamente laico, as diversas religiões existentes no país, que tinham caráter diferente da religião católica, sofreram (e seguem sofrendo) perseguições, discriminações e preconceitos de diversas ordens em espaços públicos e privados (Campos; Rubert, 2014). No Rio Grande do Sul, entendemos que algumas circunstâncias ocorridas permitem projetar o estado como uma “espécie de epicentro relativo às problemáticas hodiernas que incidem sobre essas religiosidades” (Leistner, 2013, p. 221), à exemplo da polêmica da sacralização de animais em 2003, em que um projeto de lei foi formulado, proibindo a imolação de animais nos rituais de religiões de matriz africana (Leistner, 2013). Ou seja, criando mais espaço de exclusão do que de inclusão dessas manifestações religiosas, assim como menos reconhecimento identitário e, conseqüentemente, menor ocupação de espaços na arena pública.

Em Porto Alegre, pouco se tem informações sobre a quantidade, perfil socioeconômico e localização das pessoas e grupos que frequentam e praticam as religiões de matriz africana, o que evidentemente dificulta que políticas públicas sejam direcionadas a esses grupos. Destacamos que, recentemente (em setembro de 2023), foi aprovado na sessão da Câmara Municipal de Porto Alegre o projeto de lei que cria o Censo de Inclusão de Matriz Africana no município, que prevê o mapeamento das casas de religião de matriz africana (Marocco, 2023).

Contudo, para Florestan Fernandes (2009), o que ora se apresenta como um fenômeno de rejeição às religiões de matrizes africana (e afrobrasileira) – oriunda da não superação das relações étnico-raciais do escravismo –, corresponde à negação da identidade negra no Brasil, logo, indo para além de intolerância e preconceito, configurando-se como racismo religioso.

Albuquerque *et al.* (2012) indicam que, no contexto escolar não é diferente, ou seja, também há intolerância, preconceito e racismo religioso, seja por parte dos(as) estudantes, que muitas vezes

carregam pensamentos advindos das suas famílias e se fecham para conhecer a diversidade de manifestações religiosas, seja por parte dos(as) docentes, seguindo a mesma lógica, e seja, também, por parte da própria instituição escolar, aqui ressaltando as escolas públicas, já que por lei deveriam ser laicas. Porém, percebemos movimentações que, de certa forma, contrariam à Constituição. A escola estadual deste estudo, por exemplo, apesar de se dizer laica, só se desfez de uma imagem grande do Cristo crucificado em abril de 2024, a qual carregou por décadas, e que ficava pendurada em uma parede perto da sala da direção, em uma das entradas da escola.

Ressaltamos que as aulas de Maculelê com o sexto ano do ensino fundamental, na Educação Física, apesar de não terem a intenção inicial de abordar temáticas de cunho religioso, acabaram sendo fortemente atravessadas por debates e problematizações sobre as religiões de matrizes africana e afrobrasileira⁶ em razão de manifestações de intolerância, preconceito e racismo religioso⁷ proferidas por muitos(as) estudantes quando convidados(as) a refletirem sobre algumas letras de músicas do Maculelê selecionadas pela professora. A partir dessa situação, as aulas foram repensadas de modo que pudessem, também, dar conta dessa demanda.

Nesse movimento, este estudo tem o objetivo de analisar e discutir a experiência com o Maculelê nas aulas de Educação Física, inspiradas nos pressupostos da decolonialidade e da interculturalidade, realizadas com uma turma de sexto ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública de Porto Alegre/RS. Experiência que possibilitou que a turma e a professora atravessassem os conceitos de raça (Munanga, 1999) e racismo religioso (Fernandes, 2009) por meio de diálogos sobre as religiões de matrizes africana e afrobrasileira.

⁶ Religião de matriz africana é um termo geralmente utilizado para designar as práticas religiosas cultuadas pela população negra no Brasil (Rocha, 2011). Já religiões afrobrasileiras, é um termo utilizado com a intenção de expressar a noção de que tais religiões decorrem de inúmeros elementos aglutinados pelas resistências da população negra livre no Brasil, dos(as) escravizados(as) das mais distintas regiões do continente africano, bem como de outros diversos povos que sofreram com as imposições da colonização. As religiões afrobrasileiras são, portanto, capazes de preservar, disseminar e principalmente reconfigurar as memórias dos povos negros no Brasil, diluídas pelo processo de escravização (Evangelista, 2019).

⁷ Intolerância religiosa é uma expressão que descreve atitudes preconceituosas caracterizadas pela falta de respeito a diferenças de credos e religiosidades praticados por terceiros(as), podendo resultar em atos de discriminações violentas, dirigidas a pessoas específicas ou mesmo a uma coletividade; mas sem haver subjugação da cor e das raízes da pessoa. Já o racismo religioso trata da violência por toda essa construção de inferioridade, subjugação, desumanização à cultura negra, que as religiões afro tem sido alvo de ataques (Silva, 2009).

2 PERCURSO INVESTIGATIVO

Este estudo está inserido no contexto de uma pesquisa-ação participante (Lanette, 2022) com uma turma de sexto ano de uma escola da rede pública de Porto Alegre/RS, realizada no ano letivo de 2023, entre os dias 23 de fevereiro e 21 de dezembro do referido ano.

A pesquisa-ação trata de uma estratégia de pesquisa que propõe uma estrutura caracterizada pela ação coletiva, participativa e ativa entre as pessoas envolvidas na pesquisa (Thiollent, 2008). Para Ginciene (2016), essas são condições que possibilitam a partilha de conhecimentos, favorecendo o planejamento de intervenções futuras, as quais precisam contar com momentos posteriores de reflexão para a mudança (ou não) da ação. Lanette (2022), ao debater sobre as complexidades, nuances e política das abordagens participativas de pesquisas acadêmicas, trata a pesquisa-ação participante como um método de pesquisa decolonial, pois intenciona identificar, reconhecer e compreender as injustiças sociais do contexto no qual a pesquisa está inserida e, a partir daí, os(as) participantes movimentam-se na tentativa de negociar coletivamente ações possíveis para mudanças também possíveis da realidade identificada.

Nas aulas de Maculelê essa dinâmica de ação coletiva, participativa e ativa das pessoas envolvidas nas aulas de Educação Física – estudantes e professora – possibilitou que o coletivo fizesse alterações nas estratégias de aula para que fosse possível atravessar o conteúdo de Maculelê a partir das questões envolvendo as religiões de matrizes africana e afro-brasileira, bem como o racismo religioso, temáticas que não tinham sido previamente pensadas para compor essas aulas, mas que passaram a ser os fios condutores das aulas posteriores, replanejadas pela professora com auxílio dos(as) estudantes na elaboração de novas e/ou outras maneiras de dar andamento nas aulas Maculelê, o que será analisado e problematizado na próxima seção.

Destacamos que totalizaram cinco aulas de Maculelê – 31/08/2023 (aula 1), 05/09/2023 (aula 2), 12/09/2023 (aula 3), 14/09/2023 (aula 4) e 26/09/2023 (aula 5) –, realizadas nos períodos de Educação Física da turma do sexto ano, as quais aconteciam na frequência de duas vezes na semana, com duração de cinquenta minutos cada uma delas.

Para produzir as informações deste estudo sobre as aulas de Maculelê, utilizamos as Notas de Campo (Bogdan; Biklen, 1994) da professora-pesquisadora, e primeira autora deste estudo; onde a mesma registrou seus sentimentos, sensações, percepções e reflexões, bem como narrativas e expressões dos(as) estudantes durante as aulas.

3 “TINDOLELÊ AUÊ CAUÍZA”: ANÁLISES E DISCUSSÃO

Turma e professora recentemente tinham atravessado o conteúdo de Pole Dance nas aulas de Educação Física, o que será discutido em outro trabalho. No entanto, importa ressaltar que as aulas de Pole Dance tiveram várias ressonâncias, tanto para os(as) estudantes, quanto para a escola. Essa última (instituição escola por meio da direção) advertiu a professora após uma vivência de Pole Dance por ela organizada, apontando que danças sensuais na escola não poderiam acontecer, muito menos serem conteúdos de aulas para crianças e adolescentes.

Todo esse contexto envolveu supostos diálogos entre direção e familiares de estudantes que não concordaram com a prática do Pole Dance na escola. A professora teve que elaborar explicações para a direção que intermediou e dialogou com as famílias. Apesar dos diálogos terem se encaminhado para uma também suposta resolução do conflito, o clima instaurado estava mais próximo ao de tensão do que ao de harmonia. Além disso, a direção deixou evidente o seu posicionamento com relação às práticas e aos assuntos que vão em outra direção daquela(es) que mantém uma suposta harmonia no cotidiano escolar, ou seja, que não questionem, tensionem e problematizem os valores e princípios cristãos sustentados pela ordem moderna/colonial.

As aulas de Maculelê tinham sido inicialmente planejadas por meio de todos esses atravessamentos e afetações. A professora narrou, em Notas de Campo (29/08/2023), que a dança e manifestação cultural de Maculelê tinha sido pensada para as aulas de Educação Física, porque em um dos momentos previamente organizados para conversas e reorganização da pesquisa-ação participante junto com os(as) estudantes, eles(as) indicaram que não sabiam da existência do Maculelê, não conheciam, tampouco tinham escutado a palavra “Maculelê”.

Quando a professora pensou na possibilidade do Maculelê nas aulas de Educação Física, narrou que tinha a intenção de dialogar com e sobre as culturas de matrizes africana e afrobrasileira, com o sul teórico-metodológico nos valores civilizatórios afro-brasileiros (Trindade, 2006) que já tinham, inclusive, sido trabalhados com os(as) estudantes no início do ano letivo. Além disso, as aulas de Maculelê iniciariam junto com o início do ‘Projeto Identidades’ – que também será analisado e discutido em outro trabalho, o qual aconteceria concomitantemente às aulas de Maculelê e seguiria nos próximos conteúdos (Funk, Capoeira e Huka-Huka).

A professora narrou que tinha como objetivo trabalhar especialmente com o valor civilizatório afro-brasileiro da religiosidade/espiritualidade (Trindade, 2006), uma vez que até este

momento não tinha sido atravessado pela turma nas aulas e, com o Maculelê – por meio das letras das músicas –, entendia que seria uma oportunidade de iniciar algumas discussões e problematizações. No entanto, com todos os acontecimentos surgidos nas aulas de Pole Dance, a professora decidiu adiar os debates sobre assuntos envolvendo religiões, porque sabia que seriam questões polêmicas e que poderiam causar alguns desconfortos que, naquele momento, não se sentiu confiante, tampouco acolhida, para enfrentar; além de narrar o sentimento de solidão nesse percurso de tentar trabalhar na escola dialogando com a interculturalidade e a decolonialidade.

bell hooks (2017) sustenta que os(as) docentes que tentam, de algum modo, institucionalizar práticas pedagógicas que entendem por progressistas, correm o risco de serem alvo de críticas que tentam (e muitas vezes conseguem), desacreditá-los(as); o que observamos acontecer com a professora, ao decidir segurar um pouco as suas intencionalidades pedagógico-políticas após as tensões que enfrentou com a direção da escola durante as aulas de Pole Dance. Sobre a solidão docente narrada pela professora, Bins (2014) sustenta que,

Se na prática pedagógica em geral na escola nos deparamos com o individualismo e a solidão dos professores, quando nos referimos às questões étnico-raciais esse individualismo é ainda maior. Nas escolas em que encontramos trabalhos com essas questões, raramente é um trabalho do coletivo da escola, mas normalmente são iniciativas individuais que às vezes contagiam alguns poucos colegas (Bins, 2014 p. 105).

Tavares (2021), também narra ter enfrentado esses desafios ao propor uma construção curricular em Educação Física inspirada na interculturalidade durante o seu doutorado, passando a compreender que essas situações não tratam apenas de uma acomodação e/ou de um certo costume, mas sim da necessidade de considerar o quanto esses processos e iniciativas de decolonização não são do interesse de quem pretende manter a lógica da colonialidade.

Na primeira aula de Maculelê (dia 31/08/2023), a professora preparou o ambiente de modo que pudesse despertar o interesse e curiosidade nos(as) estudantes na prática e manifestação cultural. No chão do pátio da escola, a professora colocou o instrumento atabaque, os bastões de madeira e um livro com letras de música de Maculelê por ela produzido. Os(As) estudantes chegaram no espaço e começaram a questionar o que teria na aula de Educação Física, perguntaram se era algum tipo de luta com bastões, bem como que luta seria essa que eles/elas não conheciam nem imaginavam o que poderia ser. Alguns/Algumas, ainda sugeriram que poderia ser alguma dança, já que tinha, segundo uma estudante, “um tambor” para fazer música, outros(as) apenas sentaram ao redor dos materiais, esperando que a aula começasse.

Após esse primeiro contato com os materiais, a professora pegou o atabaque e começou a tocar no ritmo do Maculelê. Alguns/Algumas estudantes foram deixando os materiais no chão e sentando em círculo; o que já estavam (ou pelo menos a professora gostaria que estivessem) acostumados, dado que era uma prática de todas as aulas – iniciar em círculo – e já era final de agosto de 2023. Contudo, a turma tinha bastante dificuldade para se organizar; então esse foi um processo que levou tempo, ainda mais que alguns/algumas estudantes não soltaram os bastões, e outros(as) ainda começaram a “brincar de lutinha”. Quando a professora percebeu que a turma estava mais calma, começou a cantar a música “Boa noite (Maculelê)”, do Mestre Suassuna (2018), apenas a primeira parte dela que diz o seguinte: “Boa noite pra quem é de boa noite; Bom dia pra quem é de bom dia; A benção meu papai a benção; Maculelê é o rei da valentia”.

Ressaltamos que a professora narrou que estava “um pouco nervosa para esse momento”, porque já estava há pelo menos um mês estudando sobre a prática e manifestação cultural de Maculelê, além de estar treinando os movimentos básicos da dança, bem como o toque do ritmo do Maculelê no atabaque, sintonizando com o canto, o que, de acordo com a sua narrativa, não foi um processo simples, e envolveu bastante tempo de prática e estudo:

Eu já estou estudando sobre o Maculelê, sobre a história, tentando me apropriar da dança e treinando os passos, e também como tocar atabaque no ritmo do maculelê, e cantar junto. Já venho fazendo isso há pelo menos 1 mês. Não está sendo fácil, mas estou conseguindo. Assisti alguns documentários e vídeos sobre o Maculelê para conseguir estabelecer um diálogo com mais apropriação, de forma mais contextualizada e crítica (Notas de Campo, 31/08/2023).

A narrativa da professora evidencia que trabalhar outros saberes, conhecimentos e práticas com os(as) estudantes, que questionem as práticas ditas (e reconhecidas na literatura) como tradicionais e hegemônicas, pressupõe um movimento que exige uma mobilização em termos de pesquisa e produção de outras histórias que confrontem versões de histórias que silenciam e generalizam as culturas indígenas, africanas e afro-brasileiras (Kayapó; Brito, 2014).

Retomando a aula, logo que a professora parou de cantar e tocar, um estudante falou: “sora, então Maculelê era uma pessoa?” (Notas de Campo, Aula 1 de Maculelê, 31/08/2023). A professora conversou com a turma sobre a origem do Maculelê ser desconhecida, existindo diversas lendas a seu respeito, lendas essas que vieram da tradição oral, característica das culturas afrobrasileira e indígena. No entanto, apesar da existência de diversas versões sobre a origem do

Maculelê, a maioria delas mantém como base o ataque rival, a resistência solitária e a improvisação de bastões como arma de luta e defesa pessoal.

Nesse movimento, a professora contou uma das histórias de Maculelê para a turma, suleada pelo livro infantil “A lenda do Maculelê”⁸, de Saraiva e Lacorte (2018). A partir dessa história, a professora dialogou com a turma problematizando a utilização do termo “tribo” no livro, conversando com eles(as) que o mais adequado é a expressão “povos indígenas”, garantindo o reconhecimento da pluralidade desses povos (Kayapó; Brito, 2014).

Após essa primeira parte da aula, os(as) estudantes tiveram um tempo livre com os bastões e puderam experimentar diferentes movimentos e batidas com os mesmos. Encerramos a aula com uma roda, cantando e tocando músicas de Maculelê, bem como experimentando batidas com os bastões, cada estudante individualmente.

No segundo encontro (dia 05/09/2023), a aula foi iniciada do mesmo modo que a primeira aula tinha encerrado: em círculo. Enquanto a professora cantava e tocava músicas de Maculelê, os(as) estudantes experimentavam diferentes batidas com os bastões, bem como movimentos com o corpo, de forma individual. Após esse primeiro momento, a professora explicou os quatro tempos do ritmo de Maculelê, sugerindo que em cada um desses tempos, corpo e bastões fariam movimentos, não necessariamente com a batida dos bastões. Treinamos passos para frente, para os lados e para trás, assim como giros, batidas de bastões no chão, em cima da cabeça, dos lados na frente e atrás. Quando nos sentimos mais confiantes, nos desafiamos a realizar todos esses movimentos, mas em duplas.

Posteriormente, sentamo-nos em roda, o atabaque circulou entre os(as) estudantes, que puderam experimentar o instrumento. Para encerrar, a professora cantou, novamente, a música “Boa noite (Maculelê)” (Mestre Suassuna, 2018); entretanto, seguiu cantando para além da primeira parte da música, a partir do trecho que diz o seguinte: “Tindolelê, auê Cauíza; Tindolelê, é sangue real; meu pai é filho, eu sou neto de Aruanda; Tindolelê, auê Cauíza”. Quando a professora encerrou, um estudante perguntou: “sora, o que é Cauíza?” (Notas de Campo, Aula 2 de Maculelê, 05/09/2023). Ninguém se pronunciou, sugerindo que a turma não sabia o que significava o termo

⁸ A lenda conta a história de um homem negro que estava ferido e foi encontrado por pessoas indígenas, as quais o acolheram e levaram-no para a sua aldeia. Mas, ainda enquanto estava se recuperando dos ferimentos, indígenas rivais invadiram a aldeia e, ele (o homem negro) lutou contra os invasores com apenas dois bastões, fazendo movimentos de luta que pareciam uma dança. O Pajé da aldeia, nomeou o homem negro de Maculelê.

“Cauíza”. Já tinha se passado cinco minutos a mais de aula, então a professora deixou como tarefa a pesquisa sobre o significado de “Cauíza”.

A aula 3 (dia 12/09/2023) iniciou com a maioria dos(as) estudantes informando que não tinha realizado a pesquisa, seja porque não quiseram, seja porque esqueceram. Enfim, apenas uma menina tinha pesquisado sobre o termo “Cauíza” e pediu para ler o que tinha encontrado: “sora, em peguei da internet, e dizia assim: palavra de origem provavelmente banto, Cauíza é usado em algumas cantigas de umbanda e Candomblé como um nome de Oxóssi” (Notas de Campo, Aula 3 de Maculelê, 12/09/2023). A estudante finalizou a leitura e um colega dela disse: “a não, vai dizer agora que vai ter macumba nas aulas de Educação Física”. Um outro estudante, que já tinha manifestado que o pai participava de rituais em terreiros de Candomblé, respondeu: “cala boca cara, não sabe o que tá falando fica quieto” (Notas de Campo, Aula 3 de Maculelê, 12/09/2023).

A professora interferiu na discussão dos(as) estudantes, porque eles(as) começaram a ofender um(a) ao(à) outro(a), especialmente o menino que desrespeitou as práticas e costumes do Candomblé. Apesar de os objetivos das aulas de Maculelê não terem sido pensados de modo a atravessarem as religiões de matrizes africana e afrobrasileira, após a discussão entre os(as) estudantes, a professora narrou ter sido impossível seguir as aulas como se nada tivesse acontecido.

Na sala de aula, a professora expôs como tinha planejado as aulas de Maculelê, e solicitou ajuda para que a turma as repensasse para tornar possível a inclusão do diálogo sobre as religiões de matrizes africana e afrobrasileiras nas aulas seguintes. Destacamos que esse foi um momento complexo, com vários conflitos de pensamentos e algumas discussões. Nem todos(as) da turma concordaram em debater sobre essas religiões, inclusive, uma estudante manifestou que faria reclamação na direção da escola se a professora realmente trouxesse o assunto para as aulas de Educação Física, porque, segundo ela, Educação Física não poderia ser dentro da sala de aula, discutindo sobre assuntos de religião. A professora sabia que se isso acontecesse, enfrentaria mais um desgaste na escola; contudo, continuou replanejando as aulas com a turma, e tentando estabelecer melhores diálogos e relações com os(as) estudantes que estavam contrariados(as).

Nesse movimento, turma e professora combinaram que as pessoas que não se sentissem confortáveis em contribuir nos diálogos e tarefas para as duas próximas aulas que envolvessem as religiões de matrizes africana e afrobrasileira, não precisariam se envolver diretamente nas tarefas, mas que de alguma forma auxiliariam seus respectivos grupos na entrega final dos trabalhos. Trabalhos esses que tinham sido pensados pelos(as) próprios(as) estudantes, com a mediação da professora. A turma, portanto, foi dividida em quatro grupos, cada um deles responsável pela

apresentação sobre uma das temáticas sugeridas pela professora; apresentações essas que seriam realizadas no início da quinta e última aula de Maculelê, no dia 26/09/2023.

As temáticas de pesquisa foram: (1) Candomblé; (2) Umbanda; (3) Cristianismo/Catolicismo; (4) Intolerância religiosa. Destacamos que apesar do objetivo ser “dialogar sobre religiões de matrizes africana e afrobrasileira, intolerância e racismo religioso”, o assunto “Cristianismo/Catolicismo” foi inserido, principalmente por três razões: (i) para acolher aqueles(as) estudantes que estavam se sentindo prejudicados(as) e, conseqüentemente, (ii) para evitar que esse assunto fosse para a direção da escola; bem como a professora aproveitou (iii) para fazer diálogos entre as possíveis razões/motivos de uma religião ser mais aceita que as outras. Também, ressaltamos que não incluímos outras religiões e assuntos/temáticas em razão do tempo de aula e quantidade de grupos para apresentarem seus trabalhos na última aula. Ainda, porque seria necessário um tempo para problematizações das apresentações, bem como um diálogo sobre racismo religioso, tema que a professora ficou encarregada de dialogar.

A aula 4 de Maculelê (dia 14/09/2023) iniciou com uma parte de prática corporal, realizada em duplas e, de tempos em tempos, a professora fazia um sinal para que os(as) estudantes formassem novas duplas, sempre com pessoas diferentes. Notamos que eles(as) já estavam mais ritmados, e alguns/algumas deles(as) já conseguiam fazer movimentos mais complexos, como os de giros e os de bater os bastões com os bastões das suas respectivas duplas.

No segundo momento da aula, a professora roteou a sua internet para que os grupos pudessem pesquisar sobre os seus assuntos do trabalho. Observamos que nem todos(as) se envolveram com a pesquisa, alguns/algumas ficaram jogando joguinhos do celular e conversando sobre assuntos não relacionados à aula. Contudo, a maioria estava envolvida. Interessante foi a curiosidade e surpresa de muitos(as) durante a realização da pesquisa, o que ficou evidente em falas como: “até que é massa o Candomblé, essas coisas de Orixás, as danças, é tri, diferente né” e; “ah, mas se tu for ver, também tem um Deus tipo o nosso Deus e esses Orixá são meio que esse monte de santos da igreja católica” (Notas de Campo, Aula 4 de Maculelê, 14/09/2023).

A professora não interferiu nas conversas dos grupos, apenas fez interferências quando algum/alguma estudante a chamava para perguntar sobre algo. No entanto, fazendo a leitura dos seus registros em notas de campo, percebemos que as manifestações que foram acontecendo nesse momento da aula, à exemplo das duas falas acima registradas, colocam as religiões de matrizes africana e afrobrasileira em um lugar de inferioridade em comparação ao catolicismo/cristianismo, bem como de desconhecimento. Para Fernandes (2017, p. 119), isso é fruto de uma história de

colonialidade, em que as práticas africanas “eram consideradas manifestações de magia ou feitiçaria, e passíveis de punição pelo código canônico e perseguidas pela igreja e pelas autoridades”.

Conceição (2016) sustenta que, apesar da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) tornar obrigatório o ensino da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" na educação básica brasileira, quase que inexistente a abordagem sobre as religiões de matrizes africana e afrobrasileira e, quando existe, muitas vezes são realizadas a partir de visões ainda colonizadas e eurocentradas que colocam negros(as) e indígenas como seres inferiorizados ao associar as religiões de matriz africana menos com os elementos da natureza e mais com uma profusão de satanizações. Para a autora, isso “fortalece o desrespeito religioso e os ataques às religiões de matriz africana, na medida em que aluno e aluna negros não se reconhecem na educação formal brasileira” (Conceição, 2016, p. 119).

Na quinta e última aula de Maculelê (dia 26/09/2023), optamos por fazer as apresentações em forma de roda de conversa, já que muitos(as) estudantes relataram estar nervosos(as) e com vergonha para apresentar seus trabalhos na frente de toda a turma. Além disso, a professora também narrou preferir o diálogo em roda, para fazer circular a palavra, bem como conseguir a atenção de todos(as) com menos dificuldade.

Iniciamos as apresentações e, nesse dia, os(as) estudantes se escutaram e dialogaram com menos agressividade. Foi interessante que aqueles(as) estudantes, que inicialmente tinham se contrariado a participar das aulas, cujo debate seria sobre as religiões de matrizes africana e afro-brasileira, participaram dessa aula e, inclusive algumas das suas narrativas apresentaram suas razões em discordarem veementemente de outras manifestações religiosas que não as ligadas ao Cristianismo. Uma estudante, ao dialogar sobre o seu assunto – “Cristianismo/Catolicismo” – narrou que foi criada em uma família que frequenta a igreja todos os domingos, que foi ensinada a rezar desde muito criança e que a sua família não gostava nada dos rituais de religiosidade das pessoas de Candomblé, que segundo ela eram “macumbas e oferendas”: “sora, eu sei que não é pra ofender, que a gente combinou isso no início da aula, mas também é porquice isso das oferendas, é bicho morto, parece até macumba, meu pai diz pra eu ficar bem longe disso” (Notas de Campo, Aula 5 de Maculelê, 26/09/2023).

Uma estudante pertencente ao grupo do assunto “intolerância religiosa” manifestou que tinha encontrado nas suas pesquisas que esse tipo de manifestação da colega era uma forma de intolerância religiosa: “mas então, eu vi que isso que a gente faz de detestar uma religião e falar mal dela, diminuindo-a, é intolerância religiosa, porque, o que nos faz pensar que uma religião é melhor que a outra?” (Notas de Campo, Aula 5 de Maculelê, 26/09/2023). Um colega do grupo da temática

“Umbanda” respondeu: “é, eu vi que na Umbanda, por exemplo, não tem isso de morte de animais que nem no Candomblé, mas tem coisas do Candomblé, as coisas dos Orixás, só que como não tem as oferendas, não reclamam tanto assim” (Notas de Campo, Aula 5 de Maculelê, 26/09/2023). Os(As) estudantes também falaram sobre Orixás e entidades como Preto Velho, Pomba Gira, Exu, entre outros.

Diante desses diálogos entre os(as) estudantes, a professora conversou com a turma, retomando o que já tinha sido debatido e construído no Projeto Identidades, sobre a história do Brasil ser marcada pelos séculos de escravização de pessoas e que, nesse processo, suas religiosidades, costumes, ritos eram veementemente proibidos, em busca de uma sociedade unificada pela Igreja Católica. Reforçou que a intenção não era a de deslocar a “demonização” histórica das religiões de matrizes africana e afrobrasileira para o Catolicismo, e sim de reconhecer a importância e significância de outras religiões e crenças na nossa sociedade, bem como reforçar a urgente necessidade de conscientização sobre a intolerância religiosa (Fernandes, 2017).

É histórica a luta das religiões afro-brasileiras contra a intolerância. O desrespeito, demonização de suas divindades cultuadas, agressões físicas, verbais e atentados ao espaço físico dos templos são apenas algumas das atitudes de intolerância, discriminação que os praticantes sofrem. Os preconceitos e ações direcionados contra esse grupo, o de praticantes das religiões afro, em todos os países americanos em que essas religiões são praticadas, têm a ver com a formação da estrutura estatal sob a colonial modernidade, visto que, para o colonizador, evangelizar as populações submetidas (indígenas e africanos escravizados) era parte fundamental da empreitada colonial (Fernandes, 2017, p. 118).

Encerrando os diálogos da roda de conversa, a professora questionou se a turma sabia o que era “Racismo Religioso”. Alguns/Algumas estudantes arriscaram dizer que era o preconceito contra uma pessoa negra de qualquer religião. Nessa perspectiva, retomando as noções de raça (Munanga, 1999) já anteriormente discutidas com a turma, a professora explicou para os(as) estudantes que a intolerância religiosa com relação as religiões de matrizes africana e afrobrasileira são consideradas, por muitos(as) estudiosos(as) como racismo religioso, porque correspondem a negação da identidade de muitas pessoas negras (Fernandes, 2009).

O caráter racista das perseguições às religiões de matriz africana é evidente se considerarmos que no Código Penal de 1890 (vigente até 1942), previa-se também a punição: ao crime de capoeiragem (art. 402); ao crime de vadiagem (art. 399); ao crime de curandeirismo (art. 158); ao crime de espiritismo (art. 157) (Campos; Rubert, 2014, p. 297).

Para Munanga (1999) esse caráter racista que era institucionalizado e legalizado, inclusive pelo Código Penal da época, na atualidade permanece institucionalizado, mesmo com o fracasso físico do processo de “branqueamento” da identidade nacional, o que surgiu a partir de um novo mecanismo, o psicológico. Ou seja, trata do que o autor compreende por manipulação do inconsciente nacional coletivo que, ao impor a superioridade da raça branca (da sua cultura, valores, crenças, ritos), menospreza qualquer traço ideológico ou cultural da raça negra/mestiça (Munanga, 1999). Este processo de aculturação segue “negando qualquer valor à cultura de outros povos não inseridos na raça “branca”, com ascendência europeia” (Silva; Soares, 2015, p. 3); o que estava evidente, quase que permanentemente, nas narrativas dos(as) estudantes da turma do sexto ano de ensino fundamental no decorrer das aulas de Maculelê.

4 “BOM DIA, PRA QUEM É DE BOM DIA”: CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS

Este estudo, ao narrar sobre as experiências com o Maculelê nas aulas de Educação Física realizadas com uma turma de sexto ano de uma escola da rede pública de Porto Alegre/RS, participantes de uma pesquisa-ação, se propôs a analisar e discutir as ressonâncias provocadas por essa experiência; sendo as religiões de matrizes africana e afrobrasileira e o racismo religioso, os fios condutores tanto dos diálogos realizados em aula quanto das análises deste estudo.

A experiência com Maculelê nas aulas de Educação Física possibilitou que a turma e professora atravessassem os conceitos de raça e racismo religioso por meio de diálogos sobre as religiões de matrizes africana e afrobrasileira; fazendo um resgate da história de perseguição religiosa e racial que os(as) praticantes dessas religiões sofreram (e seguem sofrendo na atualidade). Reforçamos, contudo, que não foram diálogos que sempre foram realizados de forma harmônica e com sintonia de compreensões. Ao contrário disso, tiveram muitos momentos de tensionamento de posições, inclusive com algumas narrativas de estudantes que evidenciavam pensamentos com caráter racista e ofensivos às religiões de matrizes africana e afrobrasileira.

Ressaltamos que, apesar do objetivo da professora ao trazer os diálogos sobre racismo religioso e religiões de matrizes africana e afrobrasileira para as aulas de Educação Física tenha sido o de possibilitar o reconhecimento da importância e da significância dessas religiões e crenças na nossa sociedade, assim como o de reforçar a urgente necessidade de conscientização sobre a

intolerância religiosa, nem todos(as) os(as) estudantes se permitiram atravessar os debates propostos, deslizando de seus discursos e posições inicialmente manifestados.

Em síntese, compreendemos, partilhando das noções de Silva e Santos (2018, p. 166), que a articulação entre Educação Física e interculturalidade trata de uma potencialidade e possibilidade de “realização de um processo educativo que contemple todos/as os/as discentes, respeitando suas identidades, abrindo possibilidades para um diálogo igualitário e inclusivo”, inclusive permitindo que se construa um espaço de diálogo cultural.

Assim, apesar de todas as dificuldades narradas, compreendemos que as aulas de Maculelê, inspiradas na decolonialidade e na interculturalidade, possibilitaram caminhos para a desnaturalização e desconstrução de discriminações e preconceitos presentes, tanto de forma geral na sociedade, como na relação com os fenômenos da cultura e das práticas corporais (Tavares, 2021), neste caso, o racismo religioso.

REFERÊNCIAS

BINS, Gabriela Nobre. **Mojuodara: a educação física e as relações étnico-raciais na rede municipal de ensino de Porto Alegre**. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano. Porto Alegre/RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014. 187p.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto-Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de Janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 27 jan. 2024.

CAMPOS, Isabel Soares; RUBERT, Rosane Aparecida. Religiões de matriz africana e intolerância religiosa. **Cadernos do LEPAARQ**, Pelotas, v. XI, nº22, p. 1-15, 2014.

CONCEIÇÃO, Joanice Santos. Quando o assunto é sobre religiões de matriz africana: Lei 10.639/2003. **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 25, n. 45, p. 113-126, jan./abr. 2016.

EVANGELISTA, Lázaro de Oliveira. **Religião de matriz africana/ afro-brasileira: locus da resistência, acolhimento e educação**. 2019. 104 f. Dissertação (Mestrado). Curso de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 4ª edição. São Paulo, Global, 2009.

FERNANDES, Nathalia Vince Esgalha. Raiz do pensamento colonial na intolerância religiosa contra religiões de matriz africana. **Revista Calundu**, Brasília, v. 1, n.1, jan-jun, p. 117-136, 2017.

GINCIENE, Guy. **A História do Esporte, os valores e as Tecnologias da Informação e Comunicação no ensino do atletismo**. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, Instituto de Biociências, Rio Claro, 2016.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

KAYAPÓ, Edson Kayapó; BRITO, Tamires Brito. A pluralidade étnico-cultural indígena no Brasil: o que a escola tem a ver com isso? **mneme – revista de humanidades**, Dossiê Histórias Indígenas, Caicó, v. 15, n. 35, p. 38-68, jul./dez. 2014.

LANETTE, Caroline. **Participatory Action Research as a decolonial method**. Site Refugee Hosts, jun. 2022.

LEISTNER, Rodrigo Marques. Religiões de matriz africana do Rio Grande do Sul: entre conflitos, projetos políticos e estratégias de legitimação. **Debates do NER**, Porto Alegre, ano 14, n. 23, p. 219-243, jan./jun. 2013.

MAROCCO, Marco Aurélio. **Porto Alegre terá censo para mapear praticantes de religiões de matriz africana**. Câmara Municipal de Porto Alegre. Publicado em: 27 set. 2023. Disponível em: [Porto Alegre terá censo para mapear praticantes de religiões de matriz africana | Câmara Municipal de Porto Alegre \(camapoa.rs.gov.br\)](https://www.camapoa.rs.gov.br/). Acesso em: 13 abr. 2024.

MESTRE SUASSUNA. **Boa noite (Maculelê)**. Escola Senzala de Capoeira. Disponível em: <https://www.senzala.re/chant/boa-noite-para-quem-e-de-boa-noite-maculele/>. Acesso em: 27 jan. 2024.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1999.

ROCHA, José Geraldo da. A Intolerância religiosa e as religiões de matrizes africanas no Rio de Janeiro. **Revista África e Africanidade**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p. 3-23, ago. 2011.

SANTOS, Ana Paula da Silva. O currículo da Educação Física: aproximações com a educação intercultural. In.: JANOARIO, Ricardo de Souza. **Diálogos interculturais**. Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina AS, 2009.

SARAIVA, Michel; LACORTE, Ana Carolina. **A lenda do Maculelê**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Metanoia, 2018. 26p.

SILVA, Lucília Carvalho da; SOARES, Katia dos Reis Amorim. A intolerância religiosa face às religiões de matriz africana como expressão das relações étnico-raciais brasileiras: o terreno do combate à intolerância no município de Duque de Caxias. **Revista EDUC-Faculdade de Duque de Caxias**, v. 01, n. 03, Jan-Jun/2015.

SILVA, Jorge da. **(A) Guia de Luta Contra a Intolerância Religiosa e o Racismo**. Rio de Janeiro: CEAP, 2009.

SILVA, Rita de Cassia de Oliveira. Professora, a gente é pobre, preto e não tem nada a perder. A senhora vai fazer o que por nós? Deixa a gente jogar e pronto! – Educação Física e Interculturalidade. In.: JANOARIO, Ricardo de Souza. **Diálogos interculturais**. Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

TAVARES, Natacha da Silva. **Construção curricular, Interculturalidade e Educação Física: possíveis ressonâncias**. Tese (Doutorado), Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2021, 215p.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2008.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores e Referências Afro-brasileiras. In: BRANDÃO, Ana Paula (org.). **A Cor da Cultura: Caderno de atividades, Saberes e Fazeres**. Volume 3: Modos de Interagir. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e Decolonialidade do Poder: um Pensamento e Posicionamento “Outro” A Partir Da Diferença Colonial. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas**, Pelotas, v. 5, n. 1, jan./jul. 2019.

Enviado em: 01/11/2024

Aceito em: 05/01/2024