

Ciência e religião na sala de aula: um diálogo em favor da interculturalidade e em defesa do senso crítico

Science and religion in the classroom: a dialogue in favor of interculturality and in defense of critical thinking

Marcos Ferreira Josephino

207

Resumo: Imeroso no contexto de que os alunos trazem suas crenças e práticas culturais para o ambiente escolar, este artigo pretende oferecer alguns elementos que mostrem a importância do diálogo e a perspectiva intercultural como possíveis recursos ao se tratar de temas em sala de aula que podem gerar conflitos de ideias, principalmente quando se está em jogo as crenças religiosas do aluno. Entendendo o diálogo e a interculturalidade como métodos que permitem a resolução de conflitos e o respeito entre os diferentes grupos culturais e suas visões de mundo, foi possível ouvir as opiniões dos alunos sobre temas polêmicos, como, a teoria evolutiva darwiniana e a origem da vida biológica na Terra, sem que se registrassem conflitos. Porém, embora reconheçam o valor da explicação científica, a religião continua tendo lugar de destaque na vida de muitos destes alunos.

Palavras-chave: Cultura, multiculturalismo, interculturalidade, ensino de ciências.

Abstract: Immersed in the context that students bring their beliefs and cultural practices to the school environment, this article intends to offer some elements that show the importance of dialogue and the intercultural perspective as possible resources when dealing with topics in the classroom that can generate conflicts of ideas, especially when the student's religious beliefs are at stake. Understanding dialogue and interculturality as methods that allow conflict resolution and respect between different cultural groups and their worldviews, it was possible to hear the students' opinions on controversial topics, such as darwinian evolutionary theory and the origin of biological life on Earth, without registering conflicts. However, while recognizing the value of scientific explanation, religion continues to take place prominently in the lives of many of these students.

Keywords: Culture, multiculturalism, interculturality, science teaching.

Introdução

Vivemos em um país onde a liberdade religiosa é um direito garantido pela Constituição Federal (Inciso VI do Artigo 5 da Constituição Federal). Os resultados do IBGE de 2010 mostram o crescimento da diversidade dos grupos religiosos no Brasil, revelando uma maior pluralidade nas áreas mais urbanizadas e populosas. Apesar de o país continuar majoritariamente se declarando católico (123,3 milhões), a proporção de católicos seguiu a tendência de redução observada nas décadas anteriores. Em paralelo, consolidou-se o crescimento dos evangélicos, sendo o seguimento religioso



que mais cresceu no Brasil no período intercensitário. De acordo com os dados do IBGE de 2000, os evangélicos representavam 15,4 % da população. Em 2010, chegaram a 22,2%, um aumento de cerca de 16 milhões de pessoas (de 26,2 milhões para 42,3 milhões). Porém, vale observar que o vertiginoso crescimento dos evangélicos ocorre de forma mais intensa entre os neopentecostais.

Os brasileiros compartilham simultaneamente ancestralidade ameríndia, africana e europeia. As práticas mágicas e religiosas destes três grupos étnico-raciais também passaram a fazer parte da cultura brasileira. As lendas, as crendices e o imaginário da magia foram transferidos por várias e várias gerações, tornando-se algo presente e bastante comum em pleno século XXI, apesar de todo o avanço científico-tecnológico. Por meio da magia torna-se possível prever o futuro (astrologia e horóscopo), atrair a boa sorte (talismãs) e afastar energias negativas (amuletos e patuás). O próprio catolicismo brasileiro é impregnado de magia.

Já na infância o ser humano tem contato com o senso comum, com algumas práticas culturais e certos preceitos da religião à qual a sua família segue. Este mesmo indivíduo só terá o primeiro contato com os conceitos científicos ao ingressar na escola. Neste caso, o senso comum já se estabeleceu em sua mente (BIZZO,2000, p.27).

Imerso neste contexto, e frente à realidade de que os alunos trazem as suas crenças, práticas culturais e o senso comum para o ambiente escolar, como explicar o mundo natural, usando a linguagem da ciência, sem correr o risco de se impor uma ideia/conceito ou agir de forma intolerante contra a fé religiosa e as práticas culturais do educando? Além disso, tendo em vista o conflito existente entre certos conhecimentos científicos e os dogmas religiosos, como trabalhar esses temas na sala de aula sem torna-los repudiados pelo alunato?

Este artigo pretende oferecer alguns elementos que mostrem a importância do diálogo como um possível recurso ao se tratar de temas em sala de aula que podem gerar polêmicas e discordâncias, como neste caso, por exemplo, a teoria evolucionista darwiniana e a origem da vida biológica na



Terra, entendendo o diálogo como um método que permite a resolução de conflitos e o respeito entre os diferentes grupos culturais e suas visões de mundo. E neste aspecto, a perspectiva intercultural favorece o diálogo entre as diferenças.

Cultura, multiculturalismo e interculturalidade

Como afirma o antropólogo Roque Laraia (2014, p.24), a espécie humana “difere dos outros animais por ser o único que possui cultura.”

Consultando o dicionário Aurélio, é possível encontrar o conceito de cultura: “O complexo dos padrões de comportamento, das crenças, das instituições, das manifestações artísticas, intelectuais, etc, transmitidos coletivamente, e típicos de uma sociedade” (FERREIRA, 2001, p.197).

É fácil constatar que, de uma forma mais simples e resumida, a cultura expressa a maneira de viver, de falar, de ritualizar, de simbolizar, bem como, todas as formas de concepções de identidade dos diferentes povos e etnias.

Levando em consideração que a cultura é um processo dinâmico e sendo o seu conceito uma elaboração humana, os antropólogos divergem na maneira de interpretar e definir cultura de acordo com as diferentes linhas antropológicas. Sendo assim, é possível afirmar que não há uma unanimidade para o conceito antropológico de cultura, abrindo caminho para diferentes concepções. De acordo com Laraia (2014, p.63), tal discussão jamais terminará, “pois uma compreensão exata do conceito de cultura significa a compreensão da própria natureza humana, tema perene da incansável reflexão humana.”

Historicamente marcada pela cultura indígena, africana e portuguesa, o multiculturalismo se faz presente em várias esferas da sociedade brasileira. Tal configuração é facilmente comprovada quando observa-se as práticas ritualísticas e simbólicas da umbanda – religião marcada por forte sincretismo, oriundas das crenças indígena, africana, oriental, católica e do espiritismo Kardecista francês.



Tal multiculturalismo também se faz presente na escola, onde a diversidade étnica, linguística, social, cultural e religiosa é uma realidade. Diante disto, não há como o educador fechar os olhos para tal pluralidade, ou, como afirma Candau (2013), é impossível conceber uma prática pedagógica desvinculada das práticas culturais da sociedade onde esteja inserido.

Neste contexto, discriminar os que pertencem a outro grupo social, étnico, religioso é algo que também se faz presente no cotidiano escolar e em muitos casos ignorados ou encarados como mera brincadeira (SANTIAGO, AKKARA e MARQUES, 2013, p.43-44).

Em 1992, em trabalho de reportagem para o jornal O Dia, onde a pauta da reportagem era mapear os terreiros de candomblé da região da Baixada Fluminense, Rio de Janeiro, Stela Caputo teve contato com crianças adeptas do candomblé e entrevistou-as, bem como pais e professores de algumas delas. Em conversas com essas crianças, Caputo chegou a ouvir de uma delas: “Eu quero ser crente. Na escola só gostam dos alunos crentes.” Esta mesma criança revelou para Caputo que na escola começou a sentir vergonha de sua fé e que desejava escolher outra religião para ser amada, tanto pelas professoras quanto pelos demais alunos e alunas. Caputo afirma que muitas dessas crianças, ao serem discriminadas, sentem vergonha e inventam formas de se tornarem “invisíveis”, onde a principal maneira encontrada de se passarem despercebidas é escondendo os artefatos religiosos, os preceitos do culto e a fé. Embora tal intolerância/hostilidade ocorra em diversos espaços, de acordo com depoimento dessas crianças, a escola é o pior deles. Em um dos depoimentos obtidos por Caputo, uma senhora, moradora de Alcântara, região situada no município de São Gonçalo (Rio de Janeiro), conta que seus dois netos (um de 12 anos e outro de 13), ambos praticantes do candomblé, saíram da escola em que estudavam porque uma professora “passava óleo ungido na testa dos alunos para que todos ficassem mais tranquilos e para tirar o Diabo de quem fosse do candomblé” (CAPUTO, 2012, p.197).

Em 2017, uma aluna de 15 anos, que é candomblecista, foi alvo de ofensas por parte de outros estudantes em sala de aula. Ao ouvir provocações como “gorda macumbeira’ e “macumbeiros têm que morrer”, a vítima se



levantou para discutir com os adolescentes e acabou sendo expulsa de sala de aula pela professora. O caso ocorreu em uma turma de 6º ano de uma escola estadual situada no bairro Brasilândia, município de São Gonçalo, região metropolitana do Rio de Janeiro e foi registrado na Delegacia de Atendimento à Mulher (Deam) de São Gonçalo. O pai da jovem afirma ter solicitado à direção da escola uma reunião com os pais dos estudantes que a ofenderam, mas seu pedido não foi atendido. Apoiado pela Comissão de Matrizes Africanas de São Gonçalo, decidiu registrar a ocorrência na delegacia. Ele afirma que após o ocorrido, a filha pede para não ir à escola e diz que prefere morrer do que estar estudando, pois não aguenta mais ser chamada de “macumbeira.”¹

Em pesquisa realizada em 2017, em outra escola estadual, também situada no bairro Brasilândia, constatou-se que a escola é o lugar mais apontado pelos estudantes, onde o indivíduo passa a ter os primeiros contatos com comportamentos racistas, sendo que, dentre os alunos que afirmam terem sido vítimas de racismo, alguns alegam ter ocorrido no ambiente escolar (JOSEPHINO, 2017).

Diante de tais conflitos, cabe ao professor atuar como mediador na construção de relações interculturais positivas (CANDAU, 2013, p.31).

De acordo com Lisette Weissmann, sobre o conceito de multiculturalidade, ela afirma que esta

implica um conjunto de culturas em contato, mas sem se misturar: trata-se de várias culturas no mesmo patamar. As diferenças ficam estanques e separadas em cada cultura, possibilitando pensar no que os antropólogos chamam a lógica do UM, que só tem uma verdade a seguir e uma forma de pensar o mundo. Aquela forma única não admite contraponto de ideias, nem ser discutida ou questionada. Baseia-se em uma lógica binária, na qual uma ideia é correta e outra é diferente e incorreta, só se complementando ideias similares e tentando se afastar aqueles conceitos que contrariam o pensamento predominante (WEISSMANN, 2018, p.23-24).

Com relação à interculturalidade, esta é identificada como “posição intermediária, reciprocidade, interação, interpondo uma forma de estabelecer

¹ - < <https://extra.globo.com/casos-de-policial/jovem-vitima-de-intolerancia-religiosa-dentro-de-escola-em-sao-goncalo-21734126.html> > Acesso em: 28/07/2021).



uma ponte, uma intermediação, um encontro, para formar uma rede” (WEISSMANN, 2018, p.26).

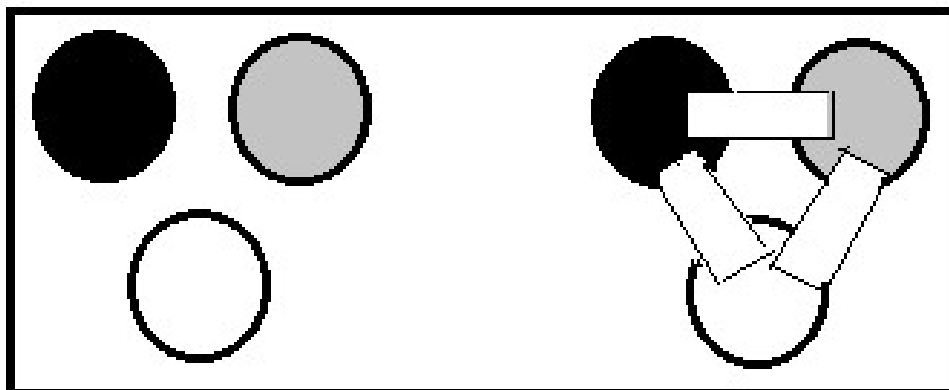


Figura 1: Da esquerda para a direita, esquema de multiculturalismo e interculturalidade produzidos pelo autor.

Diferentes maneiras de se enxergar o mundo

O polêmico livro *The God delusion*, de Richard Dawkins – biólogo de Oxford e defensor do movimento ateuista militante -, foi traduzido e publicado no Brasil em 2007, com o título *Deus, um delírio*. Na obra o autor faz um ataque feroz ao Deus do Antigo Testamento e ao cristianismo, sendo encarado pelos adeptos da religião cristã como um livro que incentiva a intolerância e o desrespeito às religiões seguidoras dos ensinamentos bíblicos (neste caso, o catolicismo e o protestantismo). Dawkins descreve o Deus do Antigo Testamento como “desagradável, ciumento, orgulhoso, controlador mesquinho, injusto e intransigente, genocida, vingativo, sedento de sangue, perseguidor misógino, homofóbico, racista, infanticida, filicida, pestilento, megalomaníaco, sadomasoquista, malévolo” (p. 55); “delinquente psicótico” (p.64) e que se “aceitarmos o princípio de que a fé religiosa deve ser respeitada simplesmente porque é fé religiosa, é difícil deixar de respeitar a fé de Osama Bin Laden e dos homens-bomba.” (p.392).

Além de Dawkins, outros dois radicais defensores do movimento ateuista (ou neoateísmo, como é reconhecido atualmente) são o jornalista Christopher Hitchens (morto em 2011), que em *Deus não é grande*, faz um ataque feroz ao cristianismo, e Sam Harris, que em seus dois livros, *Carta a uma nação cristã*

(2008) e *A morte da fé* (2009), assim como Dawkins e Hitchens, argumenta a favor do ateísmo e contra a religião.

O fato de as disciplinas escolares da área das Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química) trazerem uma proposta para explicar o mundo (Teoria do Big Bang, Teoria de Oparin/Haldane, Teoria evolutiva darwiniana), que é diferente da explicação religiosa (baseada na fé), leva o aluno a acreditar que, para trabalhar com a ciência é necessário tornar-se ateu convicto. Esse pensamento é fortalecido quando cientistas como Dawkins se apresentam de modo intolerante diante das religiões.

De acordo com Chassot (2009, p.20), podemos olhar o mundo natural através de diferentes perspectivas: com os óculos das religiões, dos mitos, da ciência, do senso comum, dos saberes populares.

Cada grupo, etnia, nação olha a vida através de lentes diferentes e ambas não são conscientes disto, considerando, cada uma, a sua perspectiva de vida, a sua visão do mundo como “a dádiva divina da ordenação de uma paisagem”, em detrimento das demais visões (BENEDICT, 1972, p.19-20).

Imerso neste contexto, cabe ao educador, ao explicar o mundo natural, usando a linguagem da ciência, ser cauteloso para não correr o risco de se impor uma ideia ou agir de forma intolerante contra a fé religiosa do educando.

Carl Sagan (1934 – 1996) afirma que “a ciência é mais do que um corpo de conhecimento, é um modo de pensar” e que não tornar os conhecimentos científicos acessíveis ao público leigo “é uma receita para o desastre” (Sagan, 2003, p.33-39). É dever da escola a democratização do conhecimento. De acordo com Attico Chassot, a responsabilidade no ensinar Ciência é transformar nossos alunos em cidadãos mais críticos e capazes de transformar para melhor o mundo em que vivemos. (Chassot, 2017, p.63) Chassot também afirma que a ciência é uma linguagem construída pelo ser humano para explicar o nosso mundo natural. Assim, “ser alfabetizado cientificamente é saber ler a linguagem em que está escrita a natureza” (Chassot, 2003, p.91).

Nos dias atuais, nenhuma ideia se mostra mais distorcida do que a evolução do homem. Se um professor se interessar em identificar a concepção dos alunos sobre esse tema, é comum que estes representem um macaco



sofrendo um processo de “metamorfose” até se transformar no *Homo Sapiens*, associando-a como sinônimo de progresso que conduz ao pináculo da humanidade. Inseridos em uma sociedade onde a evolução tecnológica tem tornado diferentes produtos obsoletos e ultrapassados em um curto período de tempo, não é exagero afirmar que os alunos enxergam a evolução do homem como a evolução do aparelho celular (JOSEPHINO, 2015).

Pode-se afirmar que a ciência está presente no cotidiano do educando. Temas que envolvem saúde e meio ambiente, sexualidade, bem como jargões científicos – transgênicos, células-tronco, clonagem, LDL, engenharia genética, vacina gênica, gordura trans, gordura saturada - presentes em jornais e diferentes formas de mídia são veiculadas diariamente. Neste caso, diante dos impactos das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) na sociedade da informação, o cidadão deve ter uma formação que lhe permita dialogar com tais temas das ciências.

Diante de tais questões, o conhecimento científico não deve ser algo imposto, em detrimento dos saberes, das práticas religiosas e da formação cultural dos alunos. A maneira como a ciência interpreta o mundo não deve ser vista como uma maneira antidemocrática de neutralizar os outros saberes. Ou como afirma Laraia (2014, p.87), o sistema cultural possui “a sua própria lógica e não passa de um ato primário de etnocentrismo tentar transferir a lógica de um sistema para outro. Infelizmente, a tendência mais comum é de considerar lógico apenas o próprio sistema e atribuir aos demais um alto grau de irracionalismo.”

Metodologia e resultados

Paulo Carrano afirma que

[...] muitos dos problemas que os educadores enfrentam nas muitas salas de aula e espaços escolares deste país com os jovens alunos têm origem em incompreensões sobre os contextos não escolares, os cotidianos e os históricos mais amplos, em que esses estão imersos. Dito de outra forma, torna-se cada vez mais improvável que consigamos compreender os processos sociais educativos escolares se não nos apropriarmos dos processos mais amplos de socialização (CARRANO, 2013, p.193).



Vivemos em uma sociedade multicultural (CANDAU, 2011; 2016), sendo assim, ao ingressar na escola, o aluno traz a sua forma de entender o mundo, suas crenças, sua fé religiosa (caso pertença a alguma religião). O professor de Biologia/Ciências utiliza-se de uma linguagem própria (técnica/conceitual) em seu trabalho na escola. Mas, como ensinar sem estar aberto aos aspectos sociais, culturais, religiosos dos alunos e às suas diferentes concepções de mundo? É Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia* (2005), quem coloca que o desrespeito a leitura de mundo do educando revela o gosto antidemocrático do educador, que não escutando o educando, com ele não fala, mas nele deposita seus comunicados (p. 123). Esta metodologia foi classificada pelo próprio Freire de Concepção “bancária” de educação, onde os alunos são “enchidos” com os conteúdos transmitidos pelo professor (FREIRE, 2014, p. 80-81).

Integrar o princípio do autêntico diálogo, além de ser uma solução democrática, permite que os alunos tenham a oportunidade de exporem suas concepções de mundo. Assim, não apenas o professor, mas também o aluno, passa a tomar consciência de suas próprias ideias e juntos, ambos (professor e aluno) podem trabalhar para que ocorra a mudança desta linguagem cotidiana para uma linguagem científica. Respeitar a leitura de mundo do educando, não significa concordar com ela ou a ela se acomodar, assumindo como sua. É a maneira correta de o educador, junto com o educando e não sobre ele, tentar a superação de uma maneira mais ingênua por outra mais crítica de enxergar o mundo (FREIRE, 2005, p.122).

O professor tem a tarefa de compartilhar com seus alunos o gosto, o entusiasmo pelo conhecimento, mas sem impor a sua forma de compreendê-las.

[...] o professor é aquele que, contrariamente a muitos outros agentes de sua categoria, recebeu, do Estado e da sociedade civil, o mandato claro e direto de assumir, para com as gerações mais jovens, um trabalho de difusão da cultura no sentido lato do termo: os saberes, as maneiras de pensar e de ser, as ideologias. Ele é, por assim dizer, o único que possui o poder simbólico e institucional de moldar as atitudes e percepções dos jovens e de, através delas, modelar o devir da coletividade. É por causa da importância desse trabalho, real



ou potencial, de moldagem e de modelagem, e sobretudo por causa da ameaça que ele representa para os interesses econômicos, políticos ou ideológicos de certos grupos sociais, que o professor pode tornar-se motivo de controvérsia, que a interpretação da missão que lhe é confiada pode constituir uma questão capital, que suas maneiras de ver, sua formação, suas práticas, seus métodos e suas relações com os alunos podem ser contestados (MELLOUKI e GAUTHIER, 2004, p.552-553).

Trazendo para a realidade atual, como se dá a transmissão do conhecimento na escola? De acordo com Weissmann (2018, p.30), “a escola está imersa em uma cultura local e geral e é pensada para ser transmissora das mesmas. Mas quando as várias culturas aparecem nela, as vezes tentam ser apagadas para apelar a uma educação homogênea na qual as diferenças ficam obturadas.”

Mas, acima de tudo, o professor precisa ter em mente que visões de mundo diferentes podem gerar conflitos de ideias. Principalmente quando se está em jogo as crenças religiosas do aluno. Isso pôde ser facilmente constatado ao se realizar uma simples pesquisa, onde os alunos e alunas de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública situada no município de São Gonçalo (Rio de Janeiro) foram orientados a descrever em uma folha de papel, como eles acreditam que a vida surgiu na Terra. Nota-se a partir das respostas, que a religião tem grande influência na maneira como a origem da vida na Terra é vista pelos alunos, atribuindo-a a um criador. Dos 29 alunos e alunas que participaram da pesquisa, 13 deram resposta criacionista. A seguir, apresento na íntegra as respostas de alguns desses alunos:

“Na minha opinião Deus criou os animais e os seres humanos (Opinião cristã)”.

“Na minha opinião Deus criou toda a vida em nosso planeta.”

“Eu sou uma pessoa religiosa, cristã. Acredito que Deus criou o céu e a Terra. Durante seis dias foi criado o ar, a água, as árvores, os animais e por último, criou Adão e também Eva.”

“A minha opinião foi que a vida em nosso planeta foi feita por um ser divino.”

“Eu tenho certeza que Deus criou tudo e todos.”



Após a análise dos resultados obtidos na pesquisa, é possível partir para o momento do diálogo, sem atacar as convicções religiosas dos alunos.

Primeiramente, é preciso mostrar para os alunos que a ciência e a religião são campos diferentes de ideias. A ciência utiliza-se do método científico em seu trabalho ao trazer uma proposta para explicar a origem da vida, enquanto, que a religião tem a sua convicção baseada na fé. Ou seja, independentemente de suas convicções religiosas, o aluno deve ter em mente que ao estudar a disciplina Biologia, ele está tendo contato com um conhecimento desvinculado de qualquer explicação baseada na religião ou no sobrenatural.

Além disso, é preciso que o aluno seja conscientizado de que, na escola ele terá contato com conhecimentos seculares e não conhecimentos religiosos. Estes últimos são trabalhados em locais específicos: nas mesquitas, nas escolas bíblicas dominicais, na catequese, nos cursos teológicos.

Em seguida, e imerso neste diálogo, duas perguntas são fundamentais:

Em primeiro lugar, ciência é sinônimo de ateísmo? Ou seja, para se trabalhar com o conhecimento científico, é necessário tornar-se ateu? É preciso mostrar ao aluno que isso não é verdade. Um exemplo disso é o ex-diretor do Projeto Genoma Humano, Francis Collins que é cristão evangélico. O proeminente biólogo de Harvard, Edward O. Wilson, afirma que, um crente religioso pode fazer boa ciência. Mas ele será forçado a dividir a sua visão de mundo em dois domínios, um secular e outro sobrenatural, e a permanecer no domínio secular enquanto trabalha. (WILSON, 2015, p. 53). Além disso, é preciso que o aluno entenda que a intolerância religiosa é crime (Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, alterada pela Lei nº 9.459, de 15 de maio de 1997) e que esta não é uma prática daqueles que trabalham com a ciência. Embora muitos cientistas não sejam religiosos, eles não apresentam a atitude belicosa de Dawkins em relação às religiões (JOSEPHINO, 2019).

Em segundo lugar, um cristão (católico ou protestante) deve negar qualquer tipo de explicação científica que entre em choque com os relatos bíblicos? Neste ponto, o aluno precisa ser conscientizado de que o conhecimento científico é hoje indispensável, pois a sua ausência impede o



exercício da cidadania. Quem tem esse domínio se coloca de forma diferente diante de diferentes situações cotidianas. Ele sabe questionar, propor soluções na tomada de decisões que envolvem a ciência, a tecnologia e suas relações com a ética e as questões sociopolíticas. Em discurso feito em 27 de outubro de 2014 na Pontifícia Academia de Ciências, em Roma, o Papa Francisco afirmou a acadêmicos que as teorias do Big Bang e da Evolução biológica são reais e não contradizem o cristianismo.

A aula, que ocorreu por meio de debate, permitiu que fosse possível ouvir as opiniões dos alunos, sem que se registrassem conflitos de ideias. Após concluído o diálogo/debate, pôde-se perceber que ambos reconhecem a importância da ciência e do valor da explicação científica na sociedade. Porém, pode-se perceber também, que a religião continua tendo um lugar de destaque na vida de muitos destes alunos.

Considerações finais

A religião exerce grande influência nas ideias e na cultura de uma sociedade, portanto, é de extrema importância que o aluno perceba que os conceitos abordados nas ciências não partem de explicações teológicas. A ciência é uma criação humana, que surge da necessidade de o homem compreender o mundo e a si mesmo, e que independente de suas convicções religiosas, os conhecimentos de cunho secular (ciência, filosofia, história, sociologia) são ferramentas de extrema importância no exercício da cidadania. Esse trabalho de conscientização requer, no entanto, o diálogo e o debate sem a imposição de ideias e sem o ataque ou discriminação às convicções religiosas do educando.

A perspectiva intercultural promove pontes entre os diferentes grupos sociais e culturais, enfrentando os possíveis conflitos por meio do diálogo e quebrando rígidas fronteiras de ideias.

A pandemia do coronavírus trouxe um novo cenário e com ela uma nova forma de exclusão conhecida como exclusão digital, resultante da desigualdade do acesso de muitos brasileiros ao chamado “mundo online”. O isolamento e o fato de muitas crianças, jovens e adultos não conseguirem se conectar, tem



provocado um verdadeiro abismo social, onde os menos favorecidos perdem também o acesso ao conhecimento.

O ensino remoto nos trouxe o desafio de se promover a democratização do acesso às novas tecnologias digitais de informação. Dentre as diferentes formas de discriminação que se mostram no ambiente escolar – étnico-racial, gênero, social, religioso, cultural -, a exclusão digital se mostra como um terrível “efeito colateral” a ser vencido em um contexto que os especialistas passaram a chamar de “o novo normal”.

“Mudar é difícil, mas é possível”, já dizia Paulo Freire (2005, p.79). E é justamente por acreditar nesta possibilidade que vamos programar nossa ação político-pedagógica. O trabalho que tem como propósito a educação intercultural e o enfrentamento às situações de discriminação e preconceitos existentes na escola não se dá por meio da imposição de ‘novas ideias’, mas sim com o auxílio do diálogo e da informação que promova o senso crítico, ético, moral e o respeito às diferenças. Obviamente que isso requer paciência, bem como acreditar que a mudança é possível.

Referências bibliográficas

BENEDICT, Ruth. **O crisântemo e a espada: padrões da cultura japonesa**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.

BIZZO, Nélio. **Ciências: fácil ou difícil?** São Paulo: Editora Ática, 2000.

CANDAU, Vera Maria. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas**. Currículo sem fronteiras, v.11, nº2, (p.240 – 255), jul/dez, 2011.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F. e CANDAU, V. M. (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Vozes: Petrópolis, 2013, (p.13 – 37).

CANDAU, Vera Maria. **Cotidiano escolar e práticas interculturais**. Cadernos de Pesquisa, v.46, nº161, (p.802 – 820), jul/set, 2016.

CAPUTO, S. G. **Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com crianças de candomblé**. Pallas; Rio de Janeiro, 2012.

CARRANO, Paulo. Identidades culturais juvenis e escolares: arenas de conflitos e possibilidades. In: MOREIRA, A. F. e CANDAU, V. M. (Orgs.).



Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Vozes: Petrópolis, 2013, (p.182 – 211).

CHASSOT, Atticco. **Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social.** Revista Brasileira de Educação, nº 22, (p.89 – 100), Jan/Fev/Mar/Abr 2003.

CHASSOT, Atticco. **A ciência é masculina?** Rio Grande do Sul: Unisinos, 2009.

CHASSOT, Atticco. **Alfabetização científica: questões e desafios para a educação.** Rio Grande do Sul: Editora Unijuí, 2017.

DAWKINS, Richard. **Deus, um delírio.** São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio Século XXI Escolar.** Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2014.

HARRIS, S. **Carta a uma nação cristã.** São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

HARRIS, S. **A morte da fé: religião, terror e o futuro da razão.** São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

HITCHENS, C. **Deus não é grande: como a religião envenena tudo.** Rio de Janeiro: Ediouro, 2007.

JOSEPHINO, Marcos Ferreira. **Sobre macacos e homens.** IX Colóquio Técnico Científico do UniFOA, Volta Redonda, 2015, (p.15-33).

JOSEPHINO, Marcos Ferreira. **Contracultura: raça, memética, projeto genoma humano e a desconstrução de uma ideia.** VIII EREBIO, 2017, Rio de Janeiro, MSG Editora, vol.VIII, (p.1768-1780).

JOSEPHINO, Marcos Ferreira. **Ciência, ateísmo militante e intolerância religiosa: um diálogo na sala de aula.** IX EREBIO, 2019, Rio de Janeiro, (p.2052-2064).

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico.** Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

MELLOUKI, M'hammed e GAUTHIER, Clermont. **O professor e seu mandato de mediador, herdeiro, intérprete e crítico.** Educ. Soc. V.25, nº87, (p.537-571), maio-ago.2004.

SAGAN, Carl. **O mundo assombrado pelos demônios: a ciência vista como uma vela no escuro.** São Paulo: Companhia das Letras, 2003.



SANTIAGO, Mylene Cristina, AKKARI, Abdeljalil e MARQUES, Luciana Pacheco. **Educação intercultural: desafios e possibilidades**. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

WEISSMANN, Lisette. **Multiculturalidade, transculturalidade, interculturalidade**. Revista Construção Psicológica, vol.26, nº27, (p.21-36), São Paulo, 2018.

WILSON, E. O. **Cartas a um jovem cientista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

221

Sobre os Autores

Marcos Ferreira Josephino

ferreirajosephinomarcos@yahoo.com.br

Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, Ambiente e Sociedade da Faculdade de Formação de Professores(FFP) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e licenciado em Ciências Biológicas pela FFP/UERJ. Docente no Instituto de Educação Clélia Nanci SEEDUC-RJ. Pesquisador do Grupo de Pesquisa, Ensino, Formação, Currículos e Culturas (GENFOCC/UERJ).

