

15

## FORMAÇÃO DE PROFESSORES (AS): DESAFIOS DA INTERCULTURALIDADE RELIGIOSA NO CONTEXTO ESCOLAR

### FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI (AS): LE SFIDE DELL'INTERCULTURALITÀ RELIGIOSA NEL CONTESTO SCOLASTICO

Francisco Airton Bastos Silva Filho <sup>\*162</sup>  
Carla Priscilla Barbosa Santos Cordeiro <sup>\*\*</sup>

**RESUMO:** Pretende-se neste artigo, abordar aspectos teóricos/metodológicos que norteiam os desafios da práxis de uma interculturalidade religiosa no contexto escolar na formação de professores. Trazer o debate acerca desse valor humano e cultural e como deve ser imputante apontá-lo como elemento que deva está presente no currículo e na formação dos profissionais da educação. A partir desse ponto, levantar pontes sobre essa práxis no contexto escolar, tendo a educação como ferramenta libertadora que disciplina valoriza o protagonismo dos seus agentes culturais (corpo docente, discente, etc). A observação às leis e normatizações referentes ao tema, estarão na abordagem dessa escrita, pautando sempre o ser e fazer docente, como incentivador sensível ao protagonismo e a capacidade que possui seu corpo discente, dimensão desse ser e fazer, da “**learnability**” ou a capacidade de aprendizado desses sujeitos que são autônomos, que trazem na bagagem epistemológica sua religião e crenças, são buscadores e detentores do conhecimento tecnológico, questionadores, que adquirem novas linguagens, culturas, informação e novas aprendizagens seja dentro dos muros da escola e fora deles.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação, Discentes, Cultura, Currículo, Docência.

**SOMMARIO:** Lo scopo di questo articolo è quello di affrontare gli aspetti teorico/metodologici che guidano le sfide della prassi di un'interculturalità religiosa nel contesto scolastico nella formazione degli insegnanti. Portare il dibattito su questo valore umano e culturale e su quanto sia importante segnalarlo come elemento che dovrebbe essere presente nel curriculum e nella formazione dei professionisti dell'educazione. Da quel momento in poi, costruire ponti su questa prassi nel contesto scolastico, con l'educazione come strumento liberatorio che disciplina e valorizza il protagonismo dei suoi agenti culturali (docenti, studenti, ecc.). L'osservazione delle leggi e delle norme relative alla materia sarà nell'approccio di questo scritto, guidando sempre l'essere e il fare dell'insegnamento, come un sensibile incentivo al protagonismo e alla capacità

<sup>162\*</sup> Doutorando em Ciências da Religião (UNICAP). Mestre em Antropologia Social (UFAL). Pós-graduação Lato Sensu em Docência para o Ensino Superior (CESMAC). Licenciatura em História pela Faculdade Campos Elísios. Professor.

<sup>\*\*</sup> Doutora em Educação (UFAL). Mestre em Direito (UFAL). Professora da Faculdade Cesmac do Agreste. E-mail: priscillacordeiro@cesmac.edu.br.

che ha il suo corpo studentesco, dimensione di quell'essere e fare, di “apprendibilità” o di capacità di apprendimento di questi soggetti che sono autonomi, che portano nel loro bagaglio epistemologico la loro religione e le loro credenze, sono cercatori e detentori di conoscenze tecnologiche, interroganti, che acquisiscono nuovi linguaggi, culture, informazioni e nuovi apprendimenti sia dentro o fuori le mura della scuola.

**PAROLE CHIAVE:** Istruzione, Studenti, Cultura, Curriculum, Insegnamento.

## 1 INTRODUÇÃO

Esse artigo surge de nossas inquietações como professor e antropólogo, atuando há mais de vinte anos nos mais diversos níveis de ensino e o permanente debate acerca da formação de professores nos tempos atuais. Esse debate tem se acirrado pela participação ativa de um grupo de professores do qual faço parte, onde existem dois historiadores, uma socióloga, um geógrafo, duas pedagogas, além de professores no processo de formação, coisa até ingenua de se dizer, pois, estamos em contínua formação, seja em cursos, seja no ambiente escolar, seja na sociedade.

A formação de professores propriamente dita, o pensamento curricular, a metodologia, o trabalho pedagógico, o cotidiano da prática pedagógica, a função social, a cultura, a valorização desses profissionais da educação, a discussão acerca da formação de professores, vem sendo construída teórico-metodologicamente há décadas.

O educador enquanto profissional do ensino é aquele que: domina o conhecimento específico de sua área, articulando ao conhecimento pedagógico, numa perspectiva de totalidade de conhecimento socialmente produzido, que lhe permite perceber as relações existentes entre as atividades educacionais e a totalidade das relações sociais, econômicas, políticas e culturais em que o processo educacional ocorre; é capaz de atuar como agente de transformação da realidade em que se insere. (ENCONTRO NACIONAL DA CONARCFE, 1989, p. 13, *apud* BRZEZINSKI, 1996, p. 13).

Esse farol que deve ser inerente a todo profissional do ensino, em prol da formação humana/cultural/social, que é perceber as relações existentes, se mostra cada dia mais desafiador, uma vez que esse papel de agente de transformação, tem início no processo de ensino aprendizagem. Nesse contexto, encontra um ator social discente, protagonista e que tenta buscar sua integralidade em suas próprias diversidades culturais.

Entre essas diversidades, a religiosa e suas crenças alimentadas por esse protagonismo, têm sido no universo sociocultural escolar talvez, o grande desafio nas

relações humanas, culturais, pedagógicas e sociais, que divergem e convergem cujo fio condutor está na interculturalidade, no processo de construção dessa integralidade. Aqui, nos deteremos na investigação dos expedientes “interculturalidade sociorreligiosa” tendo como princípio a “formação dos professores”.

[...] toda religião tem suas raízes numa comunidade humana, e ela mesma se define por sua religião. Daí decorre inevitavelmente que a religião separa o grupo humano que nela se reconhece daqueles que põem em prática uma outra fé. Toda crença, na medida em que define e diferencia uma comunidade humana, pode servir de justificação a um conflito que opõe aquela a outros grupos humanos de prática religiosa diferente. Como a guerra, a religião pode ser vivida como a manifestação violenta da solidariedade coletiva. (MESLIN, 1992, p. 42).

Nesse propósito, é possível na formação dos professores, a interculturalidade religiosa, ser elemento curricular? É abordada? discutida com profundidade nos cursos de licenciatura e, em especial em pedagogia?

Após os adventos de Multiculturalidade e Transculturalidade, sem que essas tenham se extinguido por completo, a interculturalidade religiosa existe em sala de aula, nos corredores, sala de professores e grupos e, poderia permear os debates e embates, sejam eles teóricos ou práticos na formação de professores, no processo de entendimento do processo de ensino aprendizagem.

Estudar esse paradigma no âmbito sociorreligioso e os desafios nele constantemente construídos pela processual dinâmica cultural, coloca esse projeto de pesquisa como instrumento teórico metodológico imprescindível dentro da linha de pesquisa Campo Religioso Brasileiro, Cultura e Sociedade.

Nesse propósito, defendemos a compreensão do que seja estar preparado para perceber as relações existentes entre as atividades educacionais e a totalidade das relações sociais, considerando a interculturalidade religiosa na formação de professores, seja na licenciatura e, necessariamente na pedagogia, com as posteriores e diferentes posições e diversidades, observando as escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao projeto de vida dos alunos, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. Milot, (2012, p. 355) escreve:

A diversidade religiosa e a crescente sensibilidade às liberdades de consciência e de religião dizem respeito a todas as sociedades democráticas. Seja qual for o contexto nacional, a educação deve lidar

com os desafios relacionados à diversidade cultural e religiosa crescente, a fim de formar cidadãos capazes de viverem pacificamente. As diferenças religiosas ainda são frequentemente, fontes de tensões, de incompreensão e de discriminação. A tomada de consciência da diversidade religiosa na educação intercultural pode constituir uma contribuição preciosa a uma cultura de paz, a uma abertura para outras culturas, à tolerância e ao respeito dos direitos do homem.

Dentro da perspectiva de uma filosofia da educação, a escrita desse artigo, vem resgatar a preocupação de que, o ato de educar deve cuidar, disciplinar, formando o ser ético emancipado para que o mesmo seja ator de sua própria história. Esse resgate conecta os principais agentes, no caso do professor, através de sua formação, em relação ao corpo discente, a partir da experiência educacional. Ao que parece, existe um déficit de interação entre os agentes do processo, principalmente no que diz respeito à questão religiosa que sendo um dos elementos culturais, é ausente nessas formações como uma garantia pedagógica que será imprescindível, pois é geral a opinião do grupo de professores, que a questão da interculturalidade religiosa, objeto desse pré projeto de tese, é um campo que exige ser explorado.

Devendo ser uma garantia, observada normativamente e deveria ser aplicada/vivenciada, onde se lê e como está definido no parágrafo 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB de 1996, quanto à sua aplicabilidade exclusiva à educação escolar, na formação humana, a partir da formação dos profissionais da educação docente. Observando os aspectos éticos, políticos, estéticos, religiosos, culturais, vislumbrando sua integralidade, fomentando uma sociedade justa, democrática, inclusiva, que esse projeto de tese irá ser norteado e que, também encontra consonante amparo nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – DCNs.

Nas formações de professores, o período de longo percurso da educação, o crescimento qualitativo do estudante na sua formação integral deve ser percebido, à luz de sua diversidade cultural e religiosa crescente, propondo-se assegurar no desenvolvimento pedagógico, consubstanciando o direito à aprendizagem. Na formação de professores, esse direito deve ser entendido teoricamente e aplicado na ação, no ato de educar, nas práticas cognitivas e socioemocionais que permitam a resolução das demandas e complexidades do cotidiano, que sejam capazes de transcender o ambiente escolar para o pleno exercício da cidadania e ao respeito pleno à diversidade religiosa e ao convívio possível através da interculturalidade para o mantimento das relações interpessoais.

A escola atual, inserida em uma sociedade que se transforma rapidamente e que está marcada fortemente por movimentos que combatem as desigualdades em todos os sentidos, se vê frente a grandes desafios para que possa realizar, de fato, uma educação intercultural e cumprir seu papel social na construção de uma sociedade mais justa, igual e solidária. (SILVIA; REBOLO, 2017, p. 180).

Nessa cronologia histórica nada linear, a educação pedagógica, figura como partícipe direta e central dessas mudanças, o homem como ator social que segundo Freire (1983, p.41) vai “criando e recriando, integrando-se às condições de seu contexto, respondendo a seus desafios objetivando-se a si próprio, discernindo, transcendendo, lança-se o homem num domínio que lhe é exclusivo – o da História e o da Cultura”.

## **2 JUSTIFICATIVA**

Como antropólogo, historiador e acadêmico de pedagogia, justifico a importância da abordagem histórico-cultural da formação de professores, para o entendimento seminal de interculturalidade, aqui a religiosa. Canclini (2004) citando Weissmann (2007, p. 27), conunga dessa importância salientando que a interculturalidade remete à confrontação e entrelaçamentos, porque se trata de grupos entrando em relacionamento e intercâmbio, entre os quais a diferença estabelece relações de negociação, conflito e empréstimo recíproco, respeitando as disparidades.

O atual diálogo em forma de artigo, tem o caráter teórico-metodológico em analisar os desafios da interculturalidade religiosa atual no universo sociocultural escolar, dentro do processo teórico/prático em que se concerne a formação de professores. Entender, investigar, teorizar esse processo de formação de professores no desafio da interculturalidade religiosa, é ter a consciência que a escola no decorrer do tempo já foi positivista ou técnica, passa a ser hermenêutica ou interpretativa e, necessita ser mais ainda cuidadosa ética e emancipadora. Seu corpo discente deve ser crítico e, portanto, galga a liberdade. Aqui elenquemos a necessidade no intuito de instigara proposta de pesquisa ora apresentada.

É sob esta perspectiva que a educação intercultural se preocupa com as relações entre seres humanos culturalmente diferentes uns dos outros. Não apenas na busca de apreender o caráter de várias culturas, mas sobretudo na busca de compreender os sentidos que suas ações assumem no contexto de seus respectivos padrões culturais e na disponibilidade de se deixar interpelar pelos sentidos de tais ações e

pelos significados constituídos por tais contextos. (FLEURI, 2003, p. 31).

Pode se dizer que até então, a prática dentro do processo ensino aprendizagem, adquirido na formação de professores, tratava as relações, em que o conhecimento fixo era estático e tradicional, a ação de educar era transmitir, saber era acumular e o sujeito da aprendizagem era passivo diante daqueles que detinham o conhecimento e só o transmitia dentro de um processo unilateral. O que se percebe no contexto dos discursos docentes, que não existe até então uma abordagem pedagógica a partir de uma alteridade, nessa busca em compreender não apenas o caráter de várias culturas, mas os sentidos dessas ações no contexto interpessoal, intercultural religioso.

As diferenças sempre existiram, cabe ao educador, reger um ambiente que seja fomentado dentro de uma dimensão alterizada. Principalmente porque hoje, a passividade não cabe mais, os “por quês” até então, redutos à primeira infância, transcendem outros níveis e ensinamentos para o “para quê”, existindo na arte de aprender a abertura para se conceber a “*learnability*” ou a capacidade de aprendizado desses sujeitos que são autônomos, que trazem na bagagem epistemológica sua religião e crenças, são buscadores e detentores do conhecimento tecnológico, questionadores, que adquirem novas linguagens, culturas, informação e novas aprendizagens seja dentro dos muros da escola e fora deles.

Dessa forma, apresentamos não apenas o desafio em discutir a interculturalidade socioreligiosa dentro da formação de professores, como é imprescindível, relevante científico e socialmente para contribuir com os diálogos nos grupos de professores (as), pedagogos (as) como detentores dos instituídos, assim como são chamadas normas e regras à luz da voz teórica de Habermas, pesquisadores, técnicos e sociedade.

Pretende-se com essa proposta, o fomento dentro dos estudos sobre educação, a partir da formação de professores, de uma proposta teórica metodológica da pesquisa no âmbito científico para a formação de professores nas áreas que possam ser utilizadas em áreas afins da pedagogia, história, filosofia, sociologia e antropologia, no desenvolvimento de novas pesquisas, diálogos e construções.

### **3 OBJETIVOS**

Nesse contexto, podemos considerar para reflexão e debate acerca do expediente apresentado alguns objetivos:

Analisar como é discutida a interculturalidade religiosa na formação de professores, visando sua importância como elemento curricular imprescindível para os cursos de licenciatura no processo de ensino aprendizagem.

Discutir a interculturalidade religiosa atual na formação de professores, como mecanismo metodológico para gerir conflitos oriundos da intolerância cultural e religiosa dos grupos sociais.

Analisar os conceitos de “culturas” e “interculturalidade” no âmbito religioso como paradigmas para formação de professores que atuam como profissionais da educação.

Identificar como pode ser desenvolvida a teoria de “Dimensão Alterizada” nas relações interpessoais entre alunos, professores e escola e, o sentido de aprendizagens significativas na interculturalidade religiosa.

Descrever analiticamente a transição entre Multiculturalidade, transculturalidade e interculturalidade.

Investigar no grupo de professores o processo convencionalmente chamado de ensino aprendizagem, o seu papel como e como podem contribuir na relação entre protagonismo de quem aprende e mediação de quem ensina através dos desafios da interculturalidade religiosa.

#### **4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

O ofício de professor como atividade essencialmente humana, cultural e social, é uma construção viva, feita de tijolos humanos metaforicamente falando, todos em prol de uma única realização, a de educar/formar/instruir dignamente.

Há cerca de quatro séculos, essa atividade social chamada instruir vem se construindo, progressivamente, numa dimensão integrante da cultura da modernidade, sem falar de seus importantes impactos [...] e os demais aspectos da vida coletiva [...] tanto é verdade que o conceito moderno de cidadania é impensável sem o de instrução. (TARDIFF; LESSARD, 2008).

O mundo não mudou, ele está em constantes, dinâmicas e processuais transformações, embaladas pelo fim do pós-modernismo, por uma pandemia e uma “quase” pós-pandemia.

Silva; Rebolo (2017, p. 181):

Considerando que o papel da escola não deve ser apenas o de transmitir um determinado conhecimento, mas que é, também, o de se comprometer com atitudes que favorecem a produção e a (re)significação dos saberes e dos conhecimentos dos diferentes grupos culturais, vale ressaltar que os debates e discussões que possam favorecer a busca e as lutas por justiça social, por reconhecimento e por melhores condições humanas de vida para todos, indistintamente, devem ser o eixo norteador da educação que se pretende atualmente.

Com isso, a pedagogia como ciência formativa, deve se preocupar com essa proposta, no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem propondo uma prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, valorização do desenvolvimento pessoal, e as relações interpessoais, gerando a capacidade de atuar nos contextos social e portanto intercultural, priorizando o diálogo inter-religioso.

Do que se pode chamar de aprendizagens “essenciais” que, a nível desse diálogo, os docentes deveriam em sua formação, aprofundar e receber em seu desenvolvimento, elementos teóricos metodológicos para sua vivência, nas etapas e modalidades da educação, por parte desses profissionais propriamente ditos.

Entre a essencialidade dessa aprendizagem durante a formação docente e a realidade, existe um abissal socioeducativo de proporções históricas a se considerar. Existe hoje, de fato, o debate sobre interculturalidade, seja ela abrangente ou religiosa, como desafio a ser confrontado, no processo de formação de professores? Existe, por exemplo, a clara distinção entre diálogo inter-religioso e diálogo ecumênico? É possível haver unidade entre as diversidades de culturas? Se não, é uma questão de não absorção pela estrutura institucional/administrativa pedagógica, é uma questão de aplicabilidade pelo corpo docente? Ou trata-se de uma total ausência de bagagem acerca da interculturalidade religiosa como elemento curricular nas formações de professores. Esse conjunto de questões apresentadas, questiona essa premissa normativa, onde deveria assegurar direitos para a construção, hoje vista, como bilateral da aprendizagem e seu desenvolvimento dentro do que preconiza o Plano Nacional de Educação – PNE.

Alves *et al* (2021) traz em recente artigo, que a escola não está e nunca esteve reduzida à sua materialidade, seus espaços e dependências. Ela não se presume apenas pela proposta pedagógica e sua estrutura curricular, pois, possui uma alma que se encarna nessa parte física e teórica metodológica. Essa alma em seu todo, como espírito errante, é formada pelos inúmeros atores humanos/sociais e, o seu corpo docente é parte seminal.

Dessa unidade humana e social longe de ser homogênea, se tecem as



relações afetivas, socioafetivas, educacionais, profissionais, religiosas, de conflitos, construídas através das inteirações, das relações interpessoais, das ideias, diálogos, seus saberes e viveres. Nesse terreno antropológico, o húmus da religião nutre essas relações. Isso só é possível, a partir de uma rede formada por inserções de pensamentos individuais. Assim, através de uma educação como prática de liberdade, Freire (1967 ID 1998) e Habermas (1973); a escola só é vista em sua integridade, se vivida considerando e experienciando suas particularidades e complexidades, sua singularidade e sua pluralidade. Desafios que temos de enfrentar se quisermos promover uma educação intercultural em perspectiva crítica e emancipatória, que respeite e promova os direitos humanos e articule questões relativas à igualdade e à diferença.

Candau (2008, p. 53) fala de desafios a serem enfrentados para a promoção de uma educação intercultural, numa perspectiva crítica e emancipadora, que promova e respeite os direitos humanos e articule questões relativas à igualdade e à diferença. Em se tratando de interculturalidade religiosa, podemos ser diferentes mas, nunca indiferentes.

A perspectiva intercultural quer promover uma educação para o reconhecimento do outro, o diálogo entre os diferentes grupos socioculturais. Uma educação para a negociação cultural, o que supõe exercitar o que Santos denomina hermenêutica diatópica. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade. (CANDAU, 2008, p. 54).

Como educadores, a educação nesse contexto ideal, de uma interculturalidade, muitas vezes não real, deve ser esclarecida, alicerçada em três pilares básicos. Um deles, os cuidados, que Kant (1999, p. 11) classifica quando afirma “o homem é a única criatura que precisa ser educada. Por educação entende-se o cuidado [...] a disciplina e a instrução com a formação”, ou seja, a sua liberdade na sua integralidade. Nesse “universo” humano/social/educacional, destacamos um de seus “ambitos”, as religiões e crenças e seus grupos. Atuantes na estrutura de um currículo que nacionalmente é criado e, portanto, é normativo, dogmático talvez, digo, em sua formulação ou prática que “dissolve a razão tanto em termos analíticos quanto práticos, é uma falsa consciência: erro e, por isso mesmo, existência aprisionada” Habermas (1973, p. 228).

Assim, a educação intercultural inscreve-se como uma nova forma de pensar, produzir e dialogar as relações de aprendizagem, pauta-se pelo reconhecimento do valor intrínseco de cada cultura, defende o respeito

mútuo entre os diversos grupos identitários propondo a relação de construções recíprocas entre esses grupos. (SÁ, CORTEZ, s.d., p. 6).

A leitura de Immanuel Kant ajuda nesse sentido de um valor intrínseco de cada cultura, aqui as religiosas e, nos coloca como educadores em uma clareira epistemológica, instigando à ação quanto doutrina, que a todos compete cuidados. Podendo ser entendido, como uma ação conjunta, solidária e construtiva. O cuidado como premissa balizar, deve ser entendido como princípio, causa primária de toda educação, seja ela dentro ou fora do ambiente escolar. É esse cuidado tão pungente no universo da primeira infância, por exemplo, ao entender de forma muito ampla daquilo que se define como educação e ensino para crianças (inclusive porque “peda”, do termo pedagogia, é do grego “paidós”, que significa criança) tão ausente, que pode ser entendido por falta de um aprofundamento na definição de pedagogia.

Ela é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa. O didata alemão SCHIMIED-KOWARZIK (1983) chama a Pedagogia de ciência da e para a educação, portanto é a teoria e a prática da educação. (LIBÂNEO, 2001, p. 6).

Continuamente, o foco será os desafios na construção de uma metodologia que abranja o vasto horizonte das religiões dentro de uma interculturalidade, no espaço sociocultural na formação de professores. Nesse tocante, os múltiplos olhares sobre essa problemática educativa/religiosa na análise, considerando as realidades humana e social serão necessários. Dayrell (2001, p.97) traz a contribuição acerca de olhares para a análise crítica, necessárias quando ressurgem diálogos acerca de duas vertentes sendo a primeira a escola na sua estrutura viva e a outra, sobre o espírito “*Volksgeist*”, Vaz, (1991) existente nessa estrutura e suas dependências dando-lhe vida. Pode-se aproximar essas vertentes fundindo a ideia de que:

Assim, a instituição escolar seria resultado de um confronto de interesses: de um lado, uma organização oficial do sistema escolar, que "define conteúdos da tarefa central, atribui funções, organiza, separa e hierarquiza o espaço, a fim de diferenciar trabalhos, definindo idealmente, assim, as relações sociais"; de outro, os sujeitos alunos, professores, funcionários, que criam uma trama-própria de interrelações, fazendo da escola um processo permanente de construção social. (DAYRELL, 2001, p. 137).

Sobre isso, a moralidade como forma de disciplina instrumentaliza a forma desses olhares, onde partindo da ideia de uma disciplina que não oprime, de uma moralidade que forma, em que as duas libertam. No ator social e moral, ali tem que está a disciplina. Moralidade de dependerá principalmente do local de fala docente.

Se o homem é o que é, a sua existência é livre, porque a educação o fez assim. Dessa forma, é preciso investigar epistemologicamente, filosoficamente, com olhares científicos e transcendentais, nos sentidos nunca restritos, mas estritos de culturas e currículos, interculturalidade religiosa. Do entendimento seminal que currículos de acordo com Moreira; Candau (2007, p. 18) são “como as experiências escolares que se desdobramem torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes”.

A escola tem a função relevante de (re)conhecer, dar valor e poder a todos os sujeitos socioculturais, no sentido de reconhecer a diferença cultural como expressão positiva. Para tanto, a escola deve realizar um trabalho que vise ao desenvolvimento de ações que dialoguem com diversos conhecimentos e saberes, diferentes linguagens, distintas estratégias e recursos pedagógicos, entendendo a relevância de promover o reconhecimento das diferenças sociais, de defender e buscar os direitos, de evitar preconceito e discriminação, enfim, de tornar a escola um lugar plural. (SILVA; REBOLO, 2017, p. 183).

Aprofundando nas leituras de Saviani (1975), Ribeiro (1987) e Moreira (1994; 1995), os entendimentos de estrutura, sistema educacional, sistematização do ensino e as bases curriculares e suas diretrizes, estão sendo construídas há pelo menos 91 anos e que serão mais bem aprofundados no decorrer da escrita dessa pesquisa.

Desde o lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que elegeram a pluralidade cultural como um dos temas transversais (Brasil, Ministério da Educação, 1997), o reconhecimento da multiculturalidade e a perspectiva intercultural ganharam grande relevância social e educacional com o desenvolvimento do Referencial Curricular Nacional para as Escolas [...] (FLEURI, 2003, p. 16).

Segundo Moreira; Silva (1994, p. 8) “o currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares”. Daí a grande preocupação quanto ao universo cultural religioso ser intercultural. Quando a temática é currículo não se pode esquecer da cultura. Nesse contexto, culturas devem ser entendidas segundo Silva Filho

(2018, p. 3) “como um processo inacabado, em construção, não biológico, movimentando-se numa totalidade humana a partir de múltiplas variedades de saberes e de fazeres transmitidos socialmente.”

Fleuri (2003), Geertz (2008), Silva Filho (2018), Chizzotti; Ponce (2012), Milot (2012), Meslin (2014), Bernstein (2016), Weissmann “s.d.” dialogam para o estudo e aprofundamento sobre os temas “culturas” e “currículos” “interculturalidade” e “interculturalidade religiosa”. A partir de suas hipóteses e “objeto” que se entende não apenas como “coisa” na concepção científica racionalista de conceber, mas, antropológicamente falando, o principal, se não o único, meio de pesquisa, a proposta de tese se apresenta como instrumento teórico metodológico para o desenvolvimento humano/histórico/social, o ator social que compõe o corpo docente brasileiro.

A pesquisa sempre no âmbito da educação deve ser pautada por preocupações cuidadosas quando se pretende ou propõe a construção do conhecimento que emancipa e liberta. Ao se tratar de questões culturais/religiosas, esses cuidados são cruciais. Danner (2013, p. 56) considera que:

Parte-se, então, do caráter antropológico, desembocando-se no campo da sabedoria, que implica vários tipos de conhecimento, entre os quais o científico e o filosófico. O saber é construído por várias vias, desde o saber espontâneo ou do homem comum, passando pelo do cientista, do filósofo, até o saber de bem viver.

Para tanto, Nogueira (2016, p. 10) diz que “as Ciências da Religião lidam com formas simbólicas de alto grau de complexidade, que tiveram um papel decisivo na definição do humano, de uma cultura humana.” Pois, esses conhecimentos no campo da antropologia religiosa e da educação, suscitam questões religiosas, históricas, políticas, ideológicas, filosóficas e, claro, precisam produzir elementos para uma teoria emancipadora e libertadora desde que, esteja fundamentada na crítica pedagógica social, na educação como cultura Brandão (1985), numa “educação como prática de liberdade” Freire (1967, 1983, 1998), na integralidade a partir da “educação do homem integral” Rohden (1984).

Não se pode esquecer que essa antropologia da educação, encontra-se com a antropologia religiosa em que e “a intensidade existencial da experiência religiosa deve também ser medida de acordo com um fenômeno presente num grande número de culturas e de religiões” [...] (MESLIN, 2014, p. 199). Aqui, destacamos um dos objetivos

específicos, que irá tratar sobre a “dimensão alterizada”, onde cultura, religião e educação são limiares e ocupam o campo das liminaridades.

Na esteira epistemológica de Horkheimer (1978), Horkheimer; Adorno (1968), Adorno (1962, 1995) se propõem lutar para que haja o resgate, para que leve à acessibilidade ética e, só se alcança esse estágio o humano ético por ter sido disciplinado, emancipado, para entender segundo Milot (2012, p. 355) que a “diversidade religiosa e a crescente sensibilidade às liberdades de consciência e de religião dizem respeito a todas as sociedades democráticas”.

Fundamentalmente é buscar nessa análise e considerar como professores, a realidade da diversidade religiosa no ambiente sociocultural escolar e, teorizar o que se observa no processo de ensino aprendizagem, a partir de uma formação profissional, que é preciso ir contra a coisificação fomentada por uma estrutura nas licenciaturas, mecânica, estática, normativa/dogmática. Vê-se que muitas vezes é composta por docentes que não admitem a autodesconstrução e ressignificação intercultural, para que o sujeito, corpo discente por ele orientado, autor de sua própria história, não se torne gradativamente insensível, sem forma, semelhante demais à coisa alguma. Quanto mais livre através da interculturalidade como proposta pedagógica, justo, ético, íntegro se é.

## **5 METODOLOGIA, UMA PROPOSTA PRÁTICA**

No âmbito dos estudos na área da educação, no âmbito religioso, a metodologia científica sempre se mostrou desafiadora. Como antropólogo e professor, a perspectiva de uma antropologia religiosa e da educação se farão presentes metodologicamente. A proposta em tela, de projeto de tese numa linha de tamanha envergadura como o Campo Religioso Brasileiro, Cultura e sociedade, por si só, já se apresenta como grande desafio.

No campo educacional é inegável que a Antropologia tenha contribuído, principalmente, no que diz respeito a uma aproximação do saber/fazer antropológico e de seu aparato teórico-metodológico em pesquisas educacionais e práticas pedagógicas. O diálogo com a Antropologia acontece na busca por fontes diversas e objetos específicos para tratar o fenômeno educacional em situações locais, regionais e com suas problemáticas próprias. (VIEIRA; BADIA, 2015, p. 250).

Esse saber/fazer antropológico, se traduz em observar, atuar, vivenciar as questões humanas/socioeducacionais no âmbito da interculturalidade religiosa como

expediente curricular, que torna-se práxis tão pedagogicamente metodológica onde, dar visibilidade às várias vozes, daquilo que se observa a partir da prática de um método, sempre se mostrou um campo fértil para a pesquisa e, sobretudo para o arado da educação no campo das religiões e suas manifestações, com as ferramentas da prática antropológica na pesquisa de formação de professores e a interculturalidade religiosa.

Como atores desse processo, os professores que fazem parte de grupo que acompanhamos há pelo menos 10 anos, estarão presentes como elementos humanos indispensáveis. Como protagonistas desse pesquisa, destacamos o grupo de professores formados por: dois historiadores, uma socióloga, um geógrafo, duas pedagogas, além de professores no processo de formação. Gusmão (1997, p. 9) escreve “Antropologia e educação parecem constituir, hoje, um campo de confrontação, em que a compartimentação do saber atribui à antropologia a condição de ciência e à educação, a condição de prática.”

Essa aparente relação paradoxal, se revela como uma complementariedade em que “A Antropologia assume, a partir daí, cada vez mais, a existência de diferentes processos educativos, religiosos, culturais, no tempo e no espaço da vida social, entendendo-os como sempre em movimento.” Gusmão (2016, p. 53).

Em vivenciar as questões humanas/socioeducacionais como professor há mais de vinte anos, na convivência com outros professores, considero que seja aplicar não apenas um método, mas vários e o que possibilita isso é o “objeto” que é o humano.

Metodologias de caráter participativo nas pesquisas em educação ganharam forte adesão a partir da década de 1970, tanto na área científica quanto no campo sociopolítico. Entre as principais características desses estudos, está a preocupação de garantir a participação ativa dos grupos sociais no processo de tomada de decisões sobre assuntos que lhes dizem respeito, com vistas à transformação social, não se tratando, portanto, de uma simples consulta popular, mas do envolvimento dos sujeitos da pesquisa no processo de reflexão, análise da realidade, produção de conhecimentos e enfrentamento dos problemas (SANTOS et al., 2012, p. 39).

Como entender aquilo que falam os —atores do processo, professores e suas formações, que ocupam local de fala desta pesquisa, adquirindo o caráter religioso, cultural e social para os desafios do processo de ensino aprendizagem. Embora dediquemos grande parte dessa produção de conhecimento e pesquisa científica pela execução da etnologia, é na figura humana, professores e suas mais diversas formações

que almejamos alcançar o caráter polifônico, através de dados qualitativos por meio de entrevistas semiestruturadas, encontros, debates, registros imagéticos e fílmicos. Ainda registros de campo e anotações diversas.

Para esse intento, o caráter dessa construção de conhecimento, deve ser a qualitativa e como um dos métodos, utilizaremos a observação participante e seus instrumentos considerando o que escreve (SANTOS et al 2012, p. 39):

A Observação Participante é a forma de observação mais utilizada na pesquisa qualitativa e consiste na participação real na vida da comunidade, grupo ou determinada situação. É um tipo de método normalmente utilizado no estudo de culturas. Neste caso o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo.

O campo educacional dentro do que investigaremos como interculturalidade religiosa, vem se moldando e sendo ressignificado ao reger do tempo – prova dessa afirmação é a necessidade de buscar um maior aprofundamento acerca das questões que envolvam as questões religiosas e não apenas ensino religiosos no contexto sociocultural das formações em licenciatura e pedagogia, sua bagagem, demandas, culturas e interculturalidade, que é trazido para o ambiente formativo e as novas possibilidades através do enfrentamento desses fatos da interculturalidade religiosa. Por esse motivo, utilizaremos essa forma pois:

Possui sete características importantes na sua categorização: interesse na interação humana, localização do espaço-tempo das situações e dos ambientes, ênfase na interpretação e compreensão da existência humana, processo de investigação ilimitado, flexível e oportunista, abordagem tipo estudo de caso, desempenho de um ou mais papéis de participante e o emprego da observação direta em conjunto com outros métodos de coleta de informações (SANTOS *et al*, 2012, p. 39).

Essa ênfase na observação participante em pesquisa de educação no âmbito da interculturalidade religiosa na formação de professores, se assemelha a prática metodológica da antropologia. R.C. Oliveira (1984) lembra que a etnografia é, antes de qualquer coisa, um método em se tentar, não uma exaltação da diversidade tão presente no campo humano e social, seja ele qual for e tão sensível ao olhar antropológico, sobretudo para formação de professores. Que esta seja motivo para uma análise e reflexão para uma leitura hermenêutica do que, e aqui muito particularmente, de quem se pesquisa, considerando a —dimensão alterizada‖ posterior ao encontro e estando nessa dimensão. Lembro o que Geertz fala, —somos todos partícipes.



Assim como a formação de professores em pesquisa é plural em seus métodos, João Pacheco de Oliveira (2009) escreve sobre tal —pluralidade das tradições etnográficas que trata igualmente das diversidades e diálogos com outros atores e até outras áreas do conhecimento. “O pesquisador deve tornar-se cada vez mais partícipe no processo e ter acesso às pessoas e ao campo. É necessário que a observação seja concentrada no que é mais essencial.” Santos (2019, p. 39).

O estudo no campo etnográfico permite uma perspectiva crítica, o que escreve Geertz (2002, p. 18): —o modo predominante e moderno de autoridade no trabalho de campo é expresso assim: —você está lá!... porque eu estava lá! aqui se vai intensificando a ampliação e a ressignificação dessa dita —autoridade! etnográfica, tendo como entendimento uma etnografia em que, de fato e de direito, os atores humanos/sociais sejam realmente e interajam com seu interlocutor aqui, professores e pesquisador respectivamente. Assim, não será de meu interesse criar quadros estáticos ou construções muito sistematizadas. Dá um caráter qualitativo ao trabalho.

Aqui, cabe uma questão: como entender o universo da interculturalidade religiosa e concebê-la nas formações de professores, como considerar essa tentativa de não exaltar a diversidade, mas descrevê-la analiticamente, mesmo criticamente por meio de uma reflexão do que se está vivendo, esforçando-me, ao máximo, em não apenas olhar pelos olhos do “outro”, mas preservar sua exegese, para depois mensurar a dimensão do processo. É a sistematização do —olhar com o —ouvir o que escreve Geertz (2001) sobre —ouvir o homem no arrozal ou a mulher do baza. Posso ainda considerar que o —ouvir esteja também diretamente ligado a uma das autoridades etnográficas teorizadas por Clifford. J (2008). É a —polifônica!, em que no trabalho etnográfico a voz —privilegiada do etnógrafo quase desaparece, deixando as vozes dos —outros evidenciarem-se. Sobre isso, se os outros falam é porque alguém os escuta. O —ouvir é, portanto, a extensão do —olhar. Entendemos, segundo Oliveira (1998), que o —escrever é uma consequência, que advém do —olhar e do —ouvir. Que são —atos cognitivos e, portanto, dispositivos para a alteridade como campo dinâmico no ser e fazer educacionais nos desafios da interculturalidade religiosa no espaço sociocultural escolar.

Ainda para essa pesquisa metodologicamente falando, utilizaremos a pesquisa histórica que segundo (SANTOS ET AL 2019, p. 42 *apud* JOHNSON E CHRISTENSEN 2014):



Está baseada no levantamento e leitura de extenso material sobre o tema, ainda que histórias orais façam parte do arcabouço investigativo da pesquisa. As narrativas orais podem trazer “insights” sobre os temas assim como preencher lacunas proporcionadas pela literatura oficialmente constituída.

É o levantamento bibliográfico, a prospecção da informação, é se potencializar intelectualmente com o conhecimento teórico, para se ir além. É munir-se com condições cognitivas melhores, a fim de: evitar a duplicação de pesquisas, ou quando for de interesse reaproveitar e replicar pesquisas em diferentes escalas e contextos; observar possíveis falhas nos estudos realizados; conhecer os recursos necessários para a construção de um estudo com características específicas; desenvolver estudos que cubram lacunas na literatura trazendo real contribuição para a área de conhecimento, ciência e prática; propor temas, problemas, hipóteses e metodologias inovadoras de pesquisa; otimizar recursos disponíveis em prol da sociedade, do campo científico, das instituições e dos governos que subsidiam a ciência.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como almejamos culminar em fonte de conhecimento e contribuição para a educação e sociedade, alinha-se a pesquisa de desenvolvimento.

Do inglês “design-based research”, a pesquisa de desenvolvimento refere-se às “investigações que envolvem delineamento, desenvolvimento e avaliação de artefatos para serem utilizados na abordagem de um determinado problema, à medida que se busca compreender/explicar suas características, usos e/ou repercussões” (BARBOSA; OLIVEIRA, 2015). Esse tipo de pesquisa é uma modalidade de estudo científico que deve gerar algum produto para dar conta de uma problematização. (TOLEDO; JACOB, 2013 *apud* SANTOS et al 2019, p. 40)

É nosso intuito que a proposta dessa escrita, seja um referencial teórico - metodológico para suprir a carência de estudos na formação de professores e os desafios da interculturalidade religiosa atual, que possam garantir a integralidade humana, religiosa, social e cultural. Além de referencial teórico de estudos para formações de professores posteriores.

Como esse estudo se passará nos ambientes de formação e sociais, considerando também o novo normal, inclusive ambientes virtuais, a pesquisa-ação no âmbito

da formação de professores e “seus postulados sobre a importância da reflexão crítica dos sujeitos sobre suas práticas e da problematização da realidade para seu enfrentamento” (TOLEDO; JACOB, 2013 *apud* SANTOS *et al* 2019, p. 40). Levando em consideração e por fim, os experimentos de ensinamentos adquiridos. Existem nessa metodologia, vantagens significativas, pois sua semelhança com a própria aula vai oferecer um melhor percurso na construção do projeto e na percepção não só do pesquisador, mas os agentes envolvidos nas descobertas científicas metodológicas.

Considerando as limitações do “novo normal”, além dos encontros presenciais, o uso de ferramenta *home off* será utilizada ainda como método para garantir outros canais de comunicação e eventuais necessidades de um possível endurecimento dos decretos estaduais frente a esse tempo de incertezas por conta da pandemia em que estamos vivenciando. Se método é prática, tenho há muito dialogado com professores sobre.

Um diálogo aberto sobre a seguinte questão: nas formações de professores abordaram ou abordam a questão dos desafios da interculturalidade religiosa atual no universo sociocultural? De modo geral, o discurso construído dialeticamente pelos professores acerca da tese apresentada, evidencia que em a sua própria formação, não existe uma real preparação para não só o enfrentamento, mas a vivência da real interculturalidade religiosa.

Em relação à vida, os discursos colocam esse artigo eminentemente em execução necessária, pois, fez revelar a relação que existe entre o interesse epistemológico e o rigor do método. Os discursos revelam pontos negativos cruciais da ausência desse diálogo intercultural e seu desenvolvimento, por inoperância da estrutura, pelo dogma presente muito além que se acredita e muito inquietantemente, pelo que categoricamente foi explanado acerca da mediocridade por parte do corpo docente em relação à sua formação. Portanto, “a falta de disciplina e de instrução em certos homens os torna mestres muito ruins de seus educandos” Kant (1999, p. 15).

## **REFERÊNCIAS:**

ADORNO, Theodor Ludwig. **Educação e Emancipação**. São Paulo. Editora Paz e Terra. 1995. 293 p.

ADORNO, Theodor Ludwig. **Prismas**. Barcelona. Editora Ariel. 1955

ALVES, M.D.F. ; FILHO, A.D.P.; LEITE, T.C.; MORCERF, V.L.E. **Revista**

**Humanidades e Inovação**, Escola como Espaço de Criação, Inclusão e Tessituras: Semeando Ciência com Consciência, v.8, n.43, n. 16, p. 185-197, 2021.

ARAGÃO, José Wellington Marinho de. **Metodologia Científica. recurso eletrônico**. Salvador: UFBA, Faculdade de Educação, Superintendência de Educação a Distância, 2017. p. 51

AVELINO, W.F. Contribuições da Escola de Frankfurt à Escola Contemporânea. **Debates em Educação** | Maceió | Vol. 12 | Nº. 27 | Maio/Ago. 2020

BARTLETT, L; TRIANA, C. Antropologia da Educação: introdução. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 2, e99887, 2020.

BERNSTEIN, A. **Revista Educação Pública - A relação íntima entre currículo e Cultura** v.8, n.17, p. 64-65, 2016.

BRASIL. MEC. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>. Acesso em: 20 abr. 2019.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação como Cultura**. 2ª ed. Goiânia. Editora Brasiliense. 1986. 195 p.

BRZEZINSKI, Iria. **Formação de Professores – um desafio**. 1ª ed. Goiânia. Editora UCG. 1996. 248 p.

CANCLINI, N.G. **Culturas Híbridas Estratégias para Entrar y Salir de La Modernidad**. Editorial Grijalbo. 1990 S.A. de C.V. Calz. San Bartolo Nauca Ipan núm. 282 Argentina Poniente 11230 Miguel Hidalgo, México, D.F.

CANDAL, V.M.F. Diferenças Culturais, Cotidiano Escolar e Práticas Pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, pp.240-255, Jul/Dez 2011.

CANDAL. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação** v. 13 n. 37 jan./abr. 2008.

CLIFFORD, J. Sobre a autoridade etnográfica. In: **A experiência etnográfica**. 2. ed. Rio de Janeiro. Editora, UFRJ, 2002. 320 p.

CHARLOT, B. A Relação com o Saber e com a Escola entre Estudantes da Periferia. **Cad.Pesq.**, São Paulo n. 97, p. 47 – 63, maio 1996.

CHIZZOTTI, Antonio; PONCE, Branca Jurema. O currículo e os sistemas de ensino no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, p.25-36, Set/Dez 2012.

DANNER, Leno Francisco. **Ensino de filosofia e interdisciplinaridade [recurso eletrônico] / Leno Francisco Danner (Org.)** -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2013. 433

p.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural . In.: **Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

\_\_\_\_\_**Educação como Prática de Liberdade**. 18ª ed. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. 1983. 150 p.

\_\_\_\_\_**Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. 1987. 184 p.

\_\_\_\_\_**Ação Cultural para Liberdade**. 5ª ed. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. 1981.149 p.

\_\_\_\_\_**Pedagogia da Autonomia**. 25ª ed. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. 1996. p.

FIGUEIRA.E. Por Que Ensinar Sobre Religião Na Sala De Aula? Uma Abordagem Pragmatista Face Ao Ensino Religioso. **Revista Brasileira de História das Religiões – Ano I, no. 1 – Dossiê Identidades Religiosas e História**. 86.

FREITAS, M.C.de. Antropologia e educação no Brasil: notícia histórica sobre a presença de alunos “forado padrão” **Rev. urug. antropología etnografía**, ISSN 2393-6886, 2017, Año II – Nº 1:73–86.

FLEURI, R.M. Intercultura e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Maio/Jun/Jul/Ago 2003 Nº 23.

G. C., 1926-**A interpretação das culturas** / Clifford Geertz. -1.ed., IS.reimpr. - Rio de Janeiro : LTC, 2008.323p.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo. Editora Atlas. 2008. 199 p.

GOLDENBERG, Mírian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GUSMÃO, N.M.M.de. Antropologia, Cultura e Educação na Formação de Professores **ANTHROPOLÓGICAS** 27(1):45-71, 2016.

HABERMAS, Jürgen. **Conhecimento e Interesse**. Rio de Janeiro. Editora Zahar Editoriais. 1973.

JUNQUEIRA.S.R .A. Educação e História do Ensino Religioso. **Pensar a Educação em Revista**, Curitiba/Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p. 5-26, jul-set/2015

JUNQUEIRA.S.R .A. A diversidade religiosa na Escola: o que e como?. **Religare**, ISSN: 19826605, v.15,n.1, agosto de 2018, p.05-25.

KANT, Immanuel (1724 – 1804) **Sobre a Pedagogia**. Tradução de Francisco CockFontanela. 2ª ed.Piracicaba. Editora Unimep. 1999.

MARCUSE, Herbert. **Razão e revolução: Hegel e o advento da teoria social** / Herbert Marcuse; tradução de Marília Barroso. - 2• ed. Rio de Janeiro: Paz e- Terra, 1978. (Coleção O Mundo, Hoje; v. 28) 413p.

MESLIN, Michel. **Fundamentos de Antropologia Religiosa**. A experiência humano divino. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

MILOT, M. A educação intercultural e a abertura à diversidade religiosa. **Visão Global**, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 355-368, jan./dez. 2012.

MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM. Linha do tempo. Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/linha-do-tempo/#conteudo-timeline-2014-1988>. Acesso em: 22 abr. 2019.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. **Currículos e Programas no Brasil**. 2ª ed. São Paulo. Editora Papirus. 1995. 232 p.

MOREIRA, Antonio Flavio Moreira; DA SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e teoria criticado currículo: uma introdução. In. MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. **Currículo, cultura e Sociedade** (orgs.). 5a. Ed. SãoPaulo: Cortez, 2001.

MORROW, R.A; TORRES, C.A. J. Jürgen Habermas, Paulo Freire e a Pedagogia Crítica: novas orientações para educação comparada. **Educação, Sociedade e Culturas**, n. 10, 1998, p. 123-155

NOGUEIRA, P.A. de S.(org.). **Religião e linguagem: abordagens teóricas interdisciplinares**. São Paulo: Paulus, 2015. 446 p.

MÜHL, E.H. Habermas e a Educação: Racionalidade Comunicativa, Diagnóstico Crítico e Emancipação **Educ. Soc., Campinas**, v. 32, n. 117, p. 1035-1050, out.-dez. 2011.

OLIVEIRA, A. Macronutrientes A ANTROPOLOGIA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES. **Revista Cocar**. Belém, vol. 8, n.15, p. 23-30/ Jan-Jul 2014.

OLIVEIRA, J.P. de. PLURALIZANDO TRADIÇÕES ETNOGRÁFICAS: Sobre um certo mal-estar na Antropologia. **Cadernos do LEME**, Campina Grande, vol. 1, nº 1, p. 2 – 27. jan./jun. 2009.

OLIVEIRA, R.C. **O Trabalho do Antropólogo: Olhar, Ouvir, Escrever**. Revista de Antropologia, V. 39, n.1, São Paulo - SP, 1996. p.13-37 – Universidade de São Paulo –

USP.

**OLIVEIRA, R.C. Tempo e Tradição. In: Sobre o Pensamento Antropológico.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

PRESTES, Nadja Mara Hermann. **Educação e racionalidade: conexões e possibilidades de uma razão comunicativa na escola/** Nadja Mara Hermann Prestes. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996. 138 p. – (Coleção Filosofia: 36)

ROHDEN, Huberto. **Educação do Homem Integral.** 5ª ed. São Paulo. Editora Alvorada. 1984. 174 p.

SANTOS, C.A.B dos. MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, **Revista Científica da FASETE 2019.1**, n. 16, p. 36-50, 2019.

SILVA FILHO, F.A.B. Patrimônio Cultural Imaterial – o papel do antropólogo no processo de reconhecimento dos saberes e fazeres culturais, **Cadernos NAUIV** o 1.7, n. 13, jul - dez 2018

SILVA FILHO, F.A.B. **Temas Contemporâneos sobre a Docência do Ensino Superior.** Maceió. Editora Magazine Destaque. 2018. 160p.

SILVIA, V.A.da; REBOLO, F. A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor. **INTERAÇÕES**, Campo Grande, MS, v. 18, n. 1, p. 179-190, jan./mar. 2017.

SOARES, Darly Carvalho. A filosofia e a ciência em uma abordagem interdisciplinar. In.:DANNER, Leno Francisco (org.) **Ensino de filosofia e interdisciplinaridade**, Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2013. Capítulo:.

SOUZA, Rachel Freire Torrez de. Os efeitos da BNCC na formação docente. Revista Okara: Geografia em Debate, João Pessoa, v. 12, nº 1, p. 69-79, 2018. Disponível em: <http://www.okara.ufpb.br>.

TARDIF, Maurice. **O trabalho docente : elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas /** Maurice Tardif. Claude Lessard ; tradução de João Batista Kreuch. 4. ed. - Petrópolis, RJ : Vozes, 2008.

TURNER, Victor. **O Processo Ritual. Estrutura e Anti-Estrutura** Petrópolis. Editora, Vozes. 1974.

VIEIRA, K.A.L; BADIA, D.D. O ensino de antropologia nos cursos de pedagogia: caminhos para a diversidade. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, BA, v. 11, n. 20, p. 247-269, set./dez. 2015.

WEISSMANN, L. Multiculturalidade, Transculturalidade, Interculturalidade. **Revista**

**Construção Psicopedagógica**, 26 (27): 21-36

### Referências Complementares

BELTRAME, M.M. A Concepção de Emancipação em Jürgen Habermas. **Problemata: R.Intern. Fil. V. 9. n. 1 (2018), p. 68-95** ISSN 2236-8612  
doi:<http://dx.doi.org/10.7443/problemata.v9i1.38729>.

BETTINE, Marco. **A teoria do Agir Comunicativo de Jürgen Habermas: bases conceituais**/Marco Bettine – São Paulo: Edições EACH, 2011.1 e-book.

CAVALCANTE, Maria do Socorro Aguiar de Oliveira; SANTOS, Inalda Maria dos. **História e Política da Educação: teoria e práticas**. 1ª ed. Maceió. Editora Edufal. 2015.211 p.

Colóquio Habermas e VI Colóquio Filosofia da Informação (15.: 2019: Rio de Janeiro). Anais do 15º Colóquio Habermas e 6º Colóquio de Filosofia da Informação / 15º Colóquio Habermas e 6º Colóquio de Filosofia da Informação, 17-19 setembro 2019, Rio de Janeiro, Brasil; organizado por Clóvis Ricardo Montenegro de Lima. Rio de Janeiro: Salute, 2019. 340 p.

GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Pedagogia: diálogo e conflito** 4. ed. – São Paulo: Brasiliense, 1982.

NIDELCOFF, Maria Teresa. **A escola e a compreensão da realidade**. 6ª. ed. – São Paulo: Cortez, 1995. 101 p.

PILETTI, Nelson; PILETTI, Claudino. **História da Educação**. 7ª ed. São Paulo. Editora Ática. 1997. 240 p.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da Educação Brasileira**. 7ª. ed. – São Paulo: Cortez, 1987. 180 p.

SAVIANI, Dermeval. **Educação Brasileira – estrutura e sistema**. 2ª. ed. – São Paulo: Cortez, 1975. 146 p.

**Artigo enviado em:** 01/02/2023

**Artigo aceito para publicação em:** 10/03/2023