

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

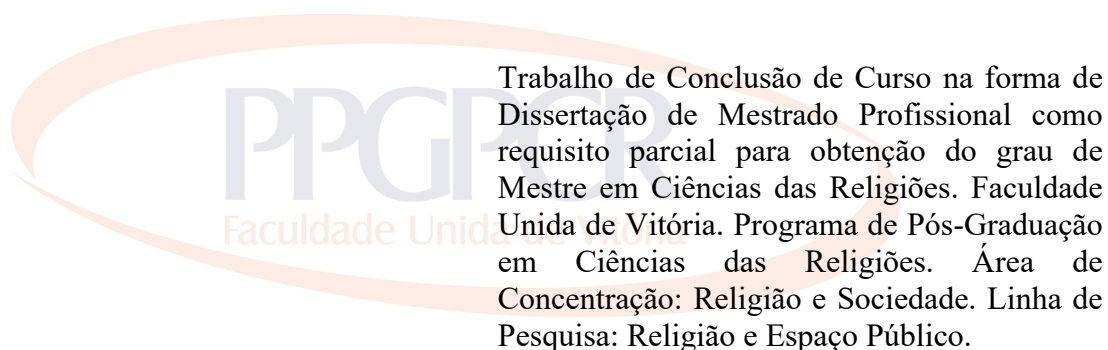
ELIANE DA SILVA PINTO



TOLERÂNCIA RELIGIOSA NAS PRÁTICAS CURRICULARES DE ARTE
DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE
ENSINO DE VILA VELHA/ES

ELIANE DA SILVA PINTO

TOLERÂNCIA RELIGIOSA NAS PRÁTICAS CURRICULARES DE ARTE
DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE
ENSINO DE VILA VELHA/ES



Trabalho de Conclusão de Curso na forma de
Dissertação de Mestrado Profissional como
requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Ciências das Religiões. Faculdade
Unida de Vitória. Programa de Pós-Graduação
em Ciências das Religiões. Área de
Concentração: Religião e Sociedade. Linha de
Pesquisa: Religião e Espaço Público.

Orientador: Dr. José Mário Gonçalves

VITÓRIA – ES

2021

Pinto, Eliane da Silva

Tolerância religiosa nas práticas curriculares de arte dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de Vila Velha/ES / Eliane da Silva Pinto.

-- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2021.

xi, 80 f. ; 31 cm.

Orientador: José Mário Gonçalves

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2021.

Referências bibliográficas: f. 74-80

1. Ciência da religião. 2. Religião e espaço público. 3. Tolerância religiosa.
 4. Arte. 5. Abordagem triangular. 6. Práticas curriculares. - Tese.
- I. Eliane da Silva Pinto. II. Faculdade Unida de Vitória, 2021. III. Título.


ELIANE DA SILVA PINTO

TOLERÂNCIA RELIGIOSA NAS PRÁTICAS CURRICULARES DE ARTE
DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE
ENSINO DE VILA VELHA/ES


PPGF
Faculdade Unida de Vitória

Trabalho de Conclusão de Curso na forma de
Dissertação de Mestrado Profissional como
requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Ciências das Religiões. Faculdade
Unida de Vitória. Programa de Pós-Graduação
em Ciências das Religiões. Área de
Concentração: Religião e Sociedade. Linha de
Atuação: Religião e Espaço Público.

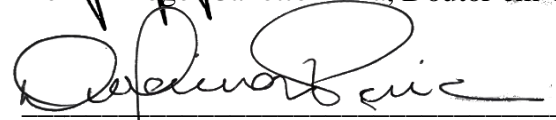
Data: 22 nov. 2021.



José Mário Gonçalves, Doutor em História, UNIDA (presidente).



Kenner Roger Cazotto Terra, Doutor em Ciências da Religião, UNIDA.



Dulcimar Pereira, Doutora em Educação, UVV.



Dedico esse trabalho aos professores de Arte que acreditam numa educação que (trans) forma e que supera intolerância.

AGRADECIMENTO

Ao Amado Espírito Santo de Deus, meu grande amigo, guia, conselheiro, protetor e meu Consolador. Aquele que me acompanha em todos os momentos que tenho vivido principalmente nesse tempo de Pandemia.

Ao meu pai Josias Pereira da Silva e a minha mãe Maria da Graça Nascimento da Silva, que se sacrificaram para que eu e minha irmã tivéssemos uma carreira bem-sucedida, bem como as preciosas orações diárias, que alcançaram as nossas vidas, com as bênçãos necessárias até a conclusão desse curso.

Ao meu amado Esposo Luciano de Mesquita Pinto por ter sido companheiro estando comigo em toda essa jornada, bem como as minhas filhas Laís da Silva Pinto e Ester da Silva Pinto.

A minha irmã Josiane Nascimento da Silva Eleotério pelo incentivo e todo auxílio no decorrer do curso, como colega de turma.

Aos profissionais da Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha que me ajudaram cedendo material, documentos, para embasar a minha pesquisa.

Ao meu orientador, o Dr. José Mário Gonçalves pela sua dedicação e paciência durante a pesquisa. Os seus conhecimentos e a sua sabedoria fizeram grande diferença no resultado desse trabalho.

Enfim, a minha gratidão também a toda Equipe Administrativa e Pedagógica da Faculdade Unida de Vitória, em destaque a bibliotecária Marisete Bispo que gentilmente, durante a Pandemia, me atendeu com muita presteza nos empréstimos de livros do acervo da faculdade.

Oxalá que o sentimento de gratidão tivesse palavras específicas que expressassem toda a minha alegria na conclusão desta pesquisa a ponto de desejar também que todos/as os/as estudantes conquistem o direito a uma escola em que a convivência seja alegre, pacífica e que a tolerância e a empatia sejam uma Arte que se desenham todos os dias.

Ou

... um hino que se cante todos os dias

... uma arte que se pinte todos os dias.

... uma tela que se pinte todos os dias.



“Não é possível conhecer um país sem compreender sua arte”.

Ana Mae Barbosa

RESUMO

O estudo a respeito da *Tolerância religiosa nas práticas curriculares de Arte dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de Vila Velha/ES*, pois, sabe-se que desde que o componente curricular de Arte, ainda, era considerado e trabalhado numa perspectiva da Educação Artística que as temáticas relacionadas à cultura, relação étnico-racial e religiosidade formam discussões que permeiam as ideologias sociais e pessoais do poder público e dos professores/as, respectivamente. E partindo dessa premissa, por meio da pesquisa bibliográfica e documental foi possível investigar como a temática (in)tolerância religiosa está descrita no currículo pedagógico das aulas de Arte e sugerir o uso da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa como proposta para a prevenção dos conflitos causados pela intolerância religiosa nas aulas de Arte para o Ensino Fundamental. Delimitou-se como objetivo central verificar se as aulas de Arte contemplam a multiculturalidade e pluralidade religiosas nas práticas curriculares de Arte dos anos iniciais do ensino fundamental de referida rede de ensino e no percurso de investigação foi possível observar que: a prevenção da intolerância religiosa, perpassa pelo fato de que através da arte o processo de aprender está relacionado a sua educação integral, pelo fato de que ao auxiliar no desenvolvimento das outras área do conhecimento, por meio das habilidades motoras, aspecto emocional e cognitivo, além da capacidade de imaginar, criar e interpretar, o/a estudante toma conhecimento acerca da diversidade e supera as possibilidades de atitudes preconceituosas. Contudo, tal exercício deveria perpassar todos os níveis e etapas de ensino, bem como todas as camadas sócio-políticas estabelecidas, para que o processo de reconhecimento da riqueza cultural e religiosa existente entre os povos fosse sinônimo de paz e de tolerância. Pode-se inferir, também, que o trabalho pedagógico com o uso da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa favorece a prevenção do preconceito religioso enquanto valorização da memória, características, costumes etc., porque o conhecimento acerca da arte como tradição promove a conscientização sobre a diversidade religiosa e cultural existente por meio da aprendizagem dialógica e significativa.

Palavras-chave: Tolerância religiosa. Arte. Abordagem Triangular.

ABSTRACT

The study of religious tolerance in the curricular practices of Art in the early years of Elementary School of the municipal education system of Vila Velha/ES, since it is known that since the curricular component of Art was still considered and worked on in a perspective of Arts Education that themes related to culture, ethnic-racial relationship and religiosity form discussions that permeate the social and personal ideologies of the public power and teachers, respectively. Based on this premise, through bibliographical and documentary research it was possible to investigate how the theme (in)tolerance of religion is described in the pedagogical curriculum of Art classes and to suggest the use of Ana Mae Barbosa's triangular approach as a proposal to prevention of conflicts caused by religious intolerance in Art classes for Elementary School. The main objective was to verify if the Art classes contemplate the multiculturalism and religious plurality in the curricular practices of Art in the early years of elementary school of that education network and in the investigation path it was possible to observe that: overcoming religious intolerance, it permeates the fact that, through art, the process of learning is related to its integral education, the fact that by helping to develop other areas of knowledge, through motor skills, emotional and cognitive aspects, in addition to the ability to imagine, creating and interpreting, the student learns about diversity and overcomes the possibilities of prejudiced attitudes. However, such exercise should permeate all levels and stages of education, as well as all established socio-political layers, so that the process of recognizing the cultural and religious wealth existing among peoples would be synonymous with peace and tolerance. It can also be inferred that the pedagogical work with the use of Ana Mae Barbosa's triangular approach favors the prevention of religious prejudice while valuing memory, characteristics, customs etc., because knowledge about art as a tradition promotes awareness about the existing religious and cultural diversity through dialogic and meaningful learning.

Keywords: Religious tolerance. Art. Triangular Approach.

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	10
LISTA DE FIGURAS	11
INTRODUÇÃO.....	12
1 ARTE E RELIGIÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	16
1.1 O ensino da Arte na Educação Básica.....	16
1.2 Arte no currículo do Ensino Fundamental de Vila Velha – ES.....	21
1.3 Arte e Religião: temas e conflitos	27
2 ENSINO DE ARTE E A INTOLERÂNCIA RELIGIOSA.....	34
2.1 Definindo intolerância religiosa	34
2.2 A intolerância religiosa em sala de aula	39
2.3 Preconceito: conceito e contextualização para superar a intolerância.....	46
3 AS AULAS DE ARTE EM VILA VELHA: UM ESTUDO DE CASO	53
3.1 Metodologia da Pesquisa	53
3.2 Questão pedagógica: identificação da forma como a intolerância religiosa (o racismo ou o preconceito) se apresenta(m) nas aulas de Arte.....	60
3.3 Proposta pedagógica: o uso da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa para a prevenção dos conflitos causados pela intolerância religiosa nas aulas de Arte	63
CONCLUSÃO.....	72
REFERÊNCIAS	74

LISTA DE SIGLAS

BI	Batalhão de Infantaria
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEAFRI	Coordenação de Estudos Africanos, Afro-Brasileiros e Indígenas
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
LDB	Lei Diretrizes e Bases da Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PMAIC	Programa Municipal de Alfabetização na Idade Certa
PMVV	Prefeitura Municipal de Vila Velha
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
SEMED	Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha – ES



LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Possibilidades do Componente Curricular de Arte.	18
Figura 2 Perfil educacional da rede municipal de ensino de Vila Velha.....	23
Figura 3 Dimensões do Componente Curricular de Arte.	25
Figura 4 Disparidade entre a religião e a arte.....	31
Figura 5 Elementos da arte.	32
Figura 6 Ciclo do desenvolvimento da tolerância.	44
Figura 7 Estrutura da rede municipal de ensino de Vila Velha - ES.....	54
Figura 8: Lei 4.100/2003 que institui o Sistema de Ensino da rede municipal de Vila Velha - ES.	55
Figura 9 Desenvolvimento do componente curricular de Arte.....	56
Figura 10 Documentos que abordam a questão do direito de acesso às artes.	59
Figura 10 Proposta triangular de Ana Mae Barbosa.	64
Figura 11 Linguagens do Componente curricular Arte.....	67

INTRODUÇÃO

A história da Arte anda em paralelo com a história da sociedade, bem como com a constituição de uma cidade e de seus espaços religiosos e, a do município de Vila Velha, no estado do Espírito Santo, não é diferente. A discussão curricular da área do Conhecimento de Arte, em qualquer espaço geográfico, é carregada de processo sócio-histórico-cultural, assim, me interessa estudar a presença da arte religiosa nas unidades temáticas da área do conhecimento de Arte.

É justamente essa discussão que sempre me encantou, pois como professora de Arte nos municípios de Vitória e Vila Velha, ambos no Estado do Espírito Santo, nos quais sou efetiva, observo que não há como trabalhar Arte desconexa dos fatores históricos e nem da Religião. Enquanto profissional, já perpassei pelo chão da escola por mais de uma década, e a escolha da temática se dá devido à aproximação natural Arte e dos currículos de Arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental das redes que atuei e atuo como professora ou diretora, tendo em vista que muitas vezes, inconscientemente, temos atitudes de intolerância frente às diversidades religiosas que temos que trabalhar. Portanto, a proposta dessa pesquisa vai ao encontro da necessidade de ampliar meu processo formativo, no sentido de consolidar alguns conhecimentos importantes para o campo da minha atuação.

A história da Arte se mistura à história da constituição da cidade de Vila Velha – ES, inclusive carregada de religiosidade, desde os índios que aqui estavam e os portugueses com seu catolicismo, até o Convento da Penha, como marco religioso, turístico e histórico que marca presença desde sempre, dessa forma, também ocorre com o currículo de Arte na rede municipal de ensino.

Nesse contexto, conceitos de Arte vêm se entrelaçando aos conceitos de religiosidade, preconceito religioso, tolerância e intolerância religiosa. No campo educacional existe uma tensão nas relações sociais na discussão do currículo prescrito e currículo real, tanto pelos/as alunos/as, quanto por professores/as e profissionais da escola. Além disso, há conflitos com os familiares ou representantes legal, principalmente quando o currículo de Arte adentra em questões voltadas para a diversidade cultural religiosa, com destaque ao se tratar de religiões de matriz africana). Diante desses apontamentos apresento as seguintes perguntas: É possível perceber a existência de intolerância religiosa nas aulas de Arte? Caso afirmativo, como ela se manifesta e como mediar pedagogicamente os conflitos motivados por sua existência? E, nesse interim, o problema central consiste em observar até que ponto as ausências e presenças realmente

representam intolerância religiosa nas práticas curriculares de Arte dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

E delimitou-se como objetivo geral: verificar como a intolerância religiosa se manifesta nas práticas vivenciadas no currículo das aulas de Arte, dos anos iniciais da rede municipal de ensino de Vila Velha, no estado do Espírito Santo. E como objetivos específicos: 1. Identificar os conceitos de Arte apresentados no currículo dos anos iniciais do ensino fundamental da rede municipal de ensino do município de Vila Velha – ES que estão relacionados com a temática religiosa; 2. Investigar como a intolerância religiosa se apresenta nas aulas de Artes; 3. Propor caminhos de mediação pedagógica para os conflitos relacionados à intolerância religiosa nas aulas de Artes.

Na busca pelo currículo de Arte na rede municipal de ensino de Vila Velha – ES, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, principalmente na presença da Arte religiosa nas unidades temáticas dessa área do conhecimento optou-se pelo estudo de caso, de forma documental, considerando que “é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado”.¹ Também será privilegiada a pesquisa bibliográfica, como técnica de pesquisa, tendo em vista que “exige pensamento reflexivo e tratamento científico”.² Dessa forma, foi realizado um levantamento de bibliografias para estudo e análise, que subsidiou a fundamentação teórica. Quanto ao método de investigação, o modelo de estudo de caso foi o que melhor adaptou o objeto de investigação, uma vez que a situação pandêmica mundial impôs o distanciamento social e o modelo não presencial de trabalho nas escolas municipais, como ações de prevenção ao novo Coronavírus (COVID-19). Ressalta-se, nesse processo, “que a relação entre pesquisador e objeto de estudo se dá na arena do humano, local em que ambos se solidarizam, se imbricam e se comprometem; entre eles existe uma “identidade””.³

Segundo dados do IBGE do início dos anos 2000, o estado do Espírito Santo tem o maior índice de evangélicos no Brasil e que em Vila Velha os números são ainda mais relevantes entre os jovens. Atualmente, em média, um em cada três vilavelhenses com menos de 30 anos é evangélico, com destaque para membros da Assembleia de Deus, Maranata e Batista. Já os católicos são 50% nessa faixa etária. Menos de 10% se declarou sem vínculo com religião e aproximadamente 5% seguem outras religiões, como espiritismo e umbanda. Em

¹ GIL, Antônio Carlos. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010. p. 57-58.

² MEDEIROS, J. B. *Redação Científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas*. 12 ed. São Paulo: Atlas, 2017. p. 38.

³ MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 14-15.

1991, os protestantes representavam pouco mais de 9% da população canela-verde, passando para 16% em 2000 e para 30% em 2010. Um estudo do Instituto Futura em 2009 aponta que Vila Velha é a cidade da Grande Vitória com maior índice de pessoas que acreditam em Deus, sendo 99%.⁴

O presente estudo vem ao encontro da busca por fundamentações e contextualizações da relação da área do conhecimento da Arte e sua contribuição na tolerância religiosa no currículo da rede municipal de ensino de Vila Velha – ES. E, como seus conceitos são inseridos no currículo prescrito dos/as alunos/as dos anos iniciais do ensino fundamental, da rede municipal de ensino do município a ser pesquisado, a de se considerar que a Arte está em todos os espaços sociais, inclusive nos religiosos. Portanto, faz-se necessário pesquisar a temática em questão, tendo em vista a melhoria da educação no que diz respeito aos processos de aquisição e ampliação do conhecimento de Arte que se entrelaça nos currículos da rede municipal de ensino de Vila Velha – ES.

Ao pesquisar conceitos da Arte faz-se necessário trazer à tona a discussão dessa área do conhecimento, partindo dessa premissa recorreremos a Ana Mae Barbosa,⁵ a Base Nacional Comum Curricular, dentre outros referenciais. Para os apontamentos sobre Religião, adentramos numa perspectiva humanística voltada para os direitos humanos como, direito à manifestação religiosa, direito de ir e vir, num sentido de reconhecimento e respeito, numa perspectiva de tolerância. Tendo em vista que estudos apontam que a intolerância religiosa está muito presente no cotidiano escolar.⁶

Para Walzer, a tolerância é um conceito que atravessa os continentes com suas nações, está estabelecida nas relações sociais, perpassa o processo histórico de regimes de tolerâncias e a coexistência pacífica dos povos, que assume formas políticas diferentes em cada Estado-nação; e regula as interações concretas envolvimentos mútuos entre homens e mulheres.⁷ Para Silva,

Falar sobre a temática liberdade, democracia e intolerância religiosa contra as religiões de matrizes africanas no Brasil é trazer à tona a herança cultural da história de um povo, mas é também, no tempo presente, andar na contramão da ideologia dominante eurocêntrica, a serviço dos grupos que estiveram historicamente no poder.⁸

⁴ A GAZETA, 2010. *União de fé: cidade lidera número de evangélicos e de católicos*. p. 02. [online].

⁵ BARBOSA, Ana Mae. *Arte, Educação e Cultura*. p. 03. [online].

⁶ BARCELLOS, Joycimar; ANDRADE, Marcelo. Religião entra na escola pública: uma análise da intolerância religiosa na escola. *Didática e Prática de Ensino na relação com a Sociedade*. EdUECE - Livro 3. p. 761-773. [online].

⁷ WALZER, Michael. *Da tolerância*. São Paulo, SP: Martins Fontes. 1999. p. 4-5.

⁸ SILVA, Marlise Vinagre. Liberdade, democracia e intolerância religiosa. In: SANTOS, Ivanir dos; FILHO, Astrogildo Esteves. *Intolerância religiosa X democracia*. Rio de Janeiro: CAEP. 2009. p. 125.

Assim, pretende-se trazer a discussão da religião, da diversidade religiosa, do racismo religioso, do direito à manifestação religiosa, numa perspectiva democrática e de cidadania. Ao mesmo tempo, trazer a abordagem triangular de Ana Mae Barbosa como melhoria do ensino da Arte de forma que faça sentido e significado, na busca por uma aprendizagem significativa, pois se preocupa pela busca de um conhecimento crítico para os/as alunos/as e professores/as.⁹

No primeiro capítulo tem-se a parte da arte e religião no ensino fundamental, ampliando os esclarecimentos para o ensino da Arte na Educação Básica, a Arte no currículo do Ensino Fundamental de Vila Velha – ES e sobre a Arte e Religião no âmbito do contexto escolar.

O capítulo dois apresenta-se conceitos referentes a intolerância religiosa propriamente dita; a intolerância religiosa em sala de aula; e sobre o preconceito, a partir de uma contextualização para superar a intolerância, discutindo-se a tolerância serão objeto de estudo.

O terceiro capítulo tem como tema o estudo de caso, partindo das análises de dados das respostas dos professores de Artes dos anos iniciais do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Vila Velha/ES. Intitulado de *Percurso teórico-metodológico e estudo de caso*, são apresentadas as bases metodológicas que sustentam a investigação, bem como o *locus da pesquisa*, analisando as questões objetivas e teorizando-as com autores cujas literaturas contribuíram para o embasamento do estudo científico, ajuntando às legislações vigentes.

⁹ OLIVEIRA, Eliane dos Santos de; CORRÊA, Vanisse Simone Alves. *Ensino de Artes: A abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa*. p. 01. [online].

1 ARTE E RELIGIÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Neste capítulo discute-se sobre o ensino da Arte na Educação Básica, como essa área do conhecimento é estabelecida nos anos iniciais do ensino fundamental em nível de abrangência nacional, na sequência apresenta-se no currículo da rede municipal de ensino de Vila Velha, no Estado do Espírito Santo. E ainda explana acerca dos temas e conflitos que envolvem a Arte e a Religião no contexto escolar.

1.1 O ensino da Arte na Educação Básica

Importante observar que o conceito/entendimento de Arte é amplo, haja vista que “entendemos que a arte, [...], é uma das manifestações da vida humana cuja necessidade precisa ser criada nas novas gerações pela escola pública”.¹⁰ A renomada Ana Mae Barbosa destaca que a Arte:

É um agente de transformação social, desenvolvendo a expressão pessoal e cultural, colaborando para o desenvolvimento sensorial das crianças e adolescentes, possibilitando aos alunos o entendimento das mensagens gráficas, plásticas e visuais, a interpretação das manifestações artísticas e de uma atitude crítica diante da sociedade.¹¹

E acrescenta que tal ensino precisa desenvolver produtores, admiradores e conhecedores da produção artística, e para isso, propõe: “que o objetivo do conhecimento é a arte e suas linguagens; a valorização da arte e sua dimensão cognitiva através da estética; e que esse conhecimento da arte se dá na interseção do fazer, do apreciar e da contextualização”.¹²

No século XX, segundo os *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Arte* as disciplinas Desenho, Trabalhos Manuais, Música e Canto Orfeônico deveriam ser inseridas nos programas das escolas primárias e secundárias do Brasil.¹³ Período em que o ensino da Arte nas escolas brasileiras dos anos 1920 a 1970 alcançou experiências positivas através da inserção do Canto Orfeônico, projeto elaborado pelo compositor Heitor Villa-Lobos. Esse projeto, por sua vez, não se firmou devido à pouca (ou inexistente) formação dos/as professores/as para

¹⁰ FERREIRA, Nathalia B. de Paula. A arte e a formação humana: implicações para o ensino de literatura. In: MARTINS, L.M.; DUARTE, N. (Orgs.). *Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias*. São Paulo: UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 136.

¹¹ BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 32.

¹² BARBOSA, 2011, p. 54.

¹³ BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: arte*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC; SEF, 1997b. p. 25.

saberem trabalhar com o método europeu, acrescentando que esta técnica artística (Canto Orfeônico) estava descontextualizada da realidade cultural, social e econômica dos/as alunos/as.¹⁴

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 5.692/1971, adicionou a Arte no currículo escolar, sob o título de Educação Artística, considerada, até então, como atividade educativa e não como disciplina: “Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus”.¹⁵

A inclusão da Educação Artística no currículo brasileiro foi um progresso, porque sustentou legalmente a profissão e considerar a disciplina importante para a formação dos/as alunos/as, contudo, tal alteração trouxe em seu bojo a discussão sobre os tipos de formação dos/as professores/as das diferentes disciplinas artísticas.¹⁶ Assim, o PCN de Arte trouxe o conceito de:

A educação em Arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico, que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas: por meio dele, o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. Aprender arte envolve, basicamente, fazer trabalhos artísticos, apreciar e refletir sobre eles. Envolve, também, conhecer, apreciar e refletir sobre as formas da natureza e sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas.¹⁷

Antes disso, na década de 1990, a LDB nº 9.394/96 instituiu que o ensino da Arte tornasse “componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. Não obstante, a vantagem de ter sido incluída no currículo escolar, a política educacional resultou na necessidade de adequar-se às questões sociais, como o desemprego, a violência e a marginalização, que aguçou os reflexos da globalização nas instituições escolares. Ressalta-se que apesar de todas as iniciativas de afirmativa da Arte como disciplina: infelizmente “não tem sido valorizada nas escolas como disciplina de importância dentro do processo pedagógico, o que se reflete na contratação de profissionais não ou pouco qualificados, e num certo menosprezo da Arte em relação às outras disciplinas mais tradicionais”.¹⁸

¹⁴ BRASIL, 1997, p. 22.

¹⁵ BRASIL. *Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.* p. 01. [online].

¹⁶ GOMES, Karina Barra; NOGUEIRA, Sonia Martins de Almeida. Ensino da Arte na escola pública e aspectos da política educacional: contexto e perspectivas. *Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 61, p. 583-596, out./dez. 2008. p. 586-587.

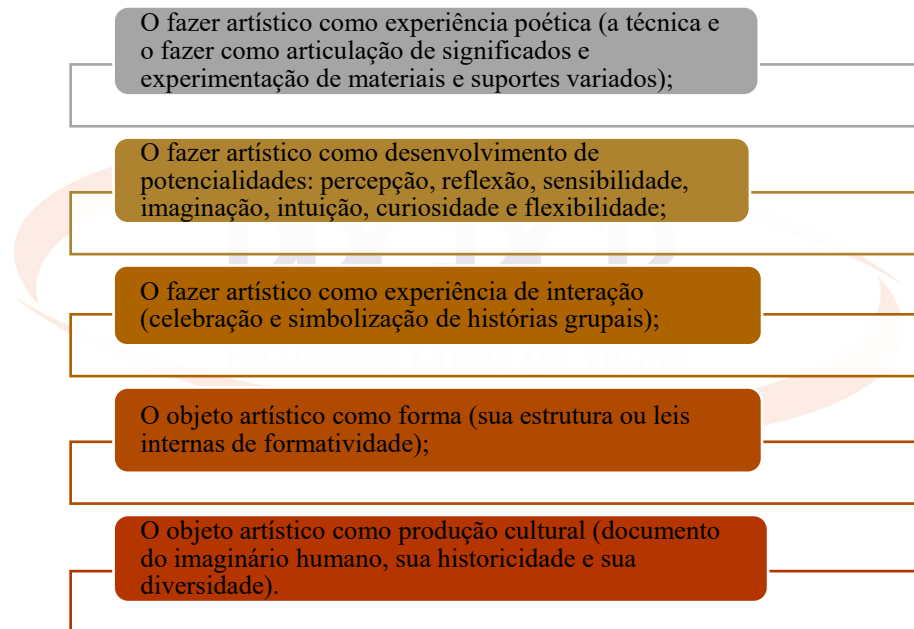
¹⁷ BRASIL, 1997, p. 11.

¹⁸ GOMES; NOGUEIRA, 2008, p. 587.

Nessa perspectiva, têm-se diversos argumentos para justificar a importância da Disciplina de Arte na Educação Básica, principalmente no Ensino Fundamental I, que coaduna aos/as alunos/as do 1º ao 5º ano. Porque ao incluir o componente curricular de Arte, há uma promoção ou oportunidade dos/as alunos/as exteriorizar suas angústias, tristezas, alegrias e ajudá-los/as a descobrir seu potencial de criar, recriar, produzir, reproduzir e pensar. Ações indispensáveis para que aconteça o processo de ensino-aprendizagem.

Conforme preconizam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte,¹⁹ “por meio do convívio com o universo da arte, os alunos podem conhecer” uma série de aspectos fundamentais à sua formação acadêmica, conforme a seguir:

Figura 1 Possibilidades do Componente Curricular de Arte.²⁰



Isso posto, é possível dizer que “a aprendizagem artística envolve, portanto, um conjunto de diferentes tipos de conhecimentos, que visam à criação de significações, exercitando fundamentalmente a constante possibilidade de transformação do ser humano”²¹. Além disso,

Tem uma função tão importante quanto a dos outros conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem. A área de Arte está relacionada com as demais áreas e tem suas especificidades. A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar

¹⁹ BRASIL, 1997b, p. 32.

²⁰ FONTE: Elaborado pela autora. Cf. BRASIL, 1997b, p. 32.

²¹ BRASIL, 1997b, p. 32.

sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas.²²

Ao reconhecer essa função e os aspectos que facilitam a promoção da aprendizagem e desenvolvimento dos discentes, vários estudos apontam que a escola pode [e deve] fazer a diferença.²³ E ao considerar o Ensino Fundamental como o período em que os/as alunos/as iniciam no processo de compreensão e vivências acerca das questões sociais e, geralmente, de interesse dos adultos, como conhecer a necessidade e “a dinâmica das relações sociais, as relações de trabalho, como e por quem as coisas são produzidas, etc., tornam-se curiosos e participativos, oportunidade para que a Arte se consolide como componente curricular indispensável à formação na Educação Básica.²⁴ E nesse contexto, a disciplina de Arte corrobora para o desenvolvimento de atitudes e comportamentos valiosos para a formação do sujeito crítico e competente, capaz de desenvolver a leitura e escrita, condição básica para pertencimento da vida social, cultural e econômica. O PCN de Arte apresenta os objetivos gerais de Arte para o Ensino Fundamental, descrevendo que:

No transcorrer do ensino fundamental, o aluno poderá desenvolver sua competência estética e artística nas diversas modalidades da área de Artes (Arte Visuais, Dança, Música, Teatro), tanto para produzir trabalhos pessoais e grupais quanto para que possa, progressivamente, apreciar, desfrutar, valorizar e julgar os bens artísticos de distintos povos e culturas produzidos ao longo da história e na contemporaneidade. Nesse sentido, o ensino de Arte deverá organizar-se de modo que, ao final do ensino fundamental, os alunos sejam capazes de:

- expressar e saber comunicar-se em arte mantendo uma atitude de busca pessoal e/ou coletiva, articulando a percepção, a imaginação, a emoção, a sensibilidade e a reflexão ao realizar e fruir produções artísticas;
- interagir com materiais, instrumentos e procedimentos variados em artes (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro), experimentando-os e conhecendo-os de modo a utilizá-los nos trabalhos pessoais;
- edificar uma relação de autoconfiança com a produção artística pessoal e conhecimento estético, respeitando a própria produção e a dos colegas, no percurso de criação que abriga uma multiplicidade de procedimentos e soluções;
- compreender e saber identificar a arte como fato histórico contextualizado nas diversas culturas, conhecendo respeitando e podendo observar as produções presentes no entorno, assim como as demais do patrimônio cultural e do universo natural, identificando a existência de diferenças nos padrões artísticos e estéticos;
- observar as relações entre o homem e a realidade com interesse e curiosidade, exercitando a discussão, indagando, argumentando e apreciando arte de modo sensível;
- compreender e saber identificar aspectos da função e dos resultados do trabalho do artista, reconhecendo, em sua própria experiência de aprendiz, aspectos do processo percorrido pelo artista;

²² BRASIL, 1997b, p. 14.

²³ LEE, V. L. Utilização de modelos lineares hierárquicos lineares para estudar contextos sociais: o caso dos efeitos da escola. In: NETO, Joaquim José Soares et al. A infraestrutura das escolas públicas brasileiras de pequeno porte. *Revista da Escola Nacional de Administração Pública- ENAP*, Brasília, nº 64 (3): 377-391 jul./set. 2013. p. 380. (Acréscimos nossos).

²⁴ BRASIL, 1997b, p. 35.

- buscar e saber organizar informações sobre a arte em contato com artistas, documentos, acervos nos espaços da escola e fora dela (livros, revistas, jornais, ilustrações, diapositivos, vídeos, discos, cartazes) e acervos públicos (museus, galerias, centros de cultura, bibliotecas, fonotecas, videotecas, cinematecas), reconhecendo e compreendendo a variedade dos produtos artísticos e concepções estéticas presentes na história das diferentes culturas e etnias.²⁵

Cabe salientar que o ensino de Arte favorece o/a aluno/a o desenvolvimento com as demais disciplinas do currículo, pois o fazer artístico vai para além da conceituação, bem como da imaginação. Vejamos:

O aluno que conhece arte pode estabelecer relações mais amplas quando estuda um determinado período histórico. Um aluno que exercita continuamente sua imaginação estará mais habilitado a construir um texto, a desenvolver estratégias pessoais para resolver um problema matemático.²⁶

Nesse ínterim, a escola deve proporcionar atividades pedagógicas e significativas por meio de aulas expositivas e práticas, passeios pedagógicos – aulas de campo e pesquisas interativas, que em uma abordagem sociointeracionista, compreende a aprendizagem como processo coletivo, que ocorre de forma recíproca com o outro.²⁷ Acrescenta-se a esse aspecto a importância do/da professor/a de Arte pelo fato de que é o/a profissional responsável por desenvolver atividades pedagógicas que favoreçam a reflexão, criação e a fruição.

A instituição educacional tem dentre suas inúmeras atribuições, a “de formar o indivíduo para a vida social em sua totalidade”, então, torna-se imprescindível que o/a professor/a utilize situações contextualizadas para facilitar o “exercício de compreensão da situação social, transcendendo, assim, as formulações epiteliais do senso comum”.²⁸ E Duarte salienta que o cotidiano é composto pelas ações humanas em detrimento ao conhecimento da ciência, filosofia e arte, que por sua vez objetiva compreender sua condição de classe ou realidade social.²⁹ Assim, o/a aluno/a ao participar das aulas de Arte está desenvolvendo a criatividade e a imaginação, ações necessárias ao ato de aprender. Inclusive a experiência da pesquisadora como professora dessa disciplina, permite descrever pelo menos seis positivities: facilita ao/a aluno/a ter mais criatividade; ajuda a compreender os conteúdos das demais disciplinas; ajuda no desenvolvimento da imaginação e criatividade; favorece a compreensão dos problemas matemáticos; deixa o/a aluno/a mais desinibido/a, e livre para expressar suas ideias e opiniões.

Conforme evidencia o conceito do ensino de Arte Ana Mae Barbosa,

²⁵ BRASIL, 1997b, p. 39.

²⁶ BRASIL, 1997b, p. 19.

²⁷ VIGOTSKI, L. S. *Psicologia da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

²⁸ FERREIRA, 2010, p. 133.

²⁹ DUARTE, N. *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski*. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 25.

O ensino de arte no mundo contemporâneo é extremamente importante, uma vez que as concepções entorno da arte tiveram aberturas significativas. O homem começa a perceber que a arte abre possibilidades positivas no desenvolvimento intelectual, espiritual e humano, com grandes resultados na sociedade.³⁰

A partir desse conceito, o/a professor/a precisa atuar no processo de ensino-aprendizagem, de forma dinâmica, por meio de aulas contextualizadas, tornando o processo de aprendizagem significativa para o/a aluno/a, mesmo que os entraves sejam muitos, tais como: falta de material didático (lápiz de cor, caderno de desenho, tinta, pinceis, etc.); o Livro Didático não abarca o contexto social, cultural e econômico da clientela; ausência de responsabilidade da família quanto à organização do material escolar; não realização das atividades; falta de comprometimento por parte da Gestão, quanto à valorização/reconhecimento da disciplina de Arte em detrimento das demais disciplinas; e dificuldade de sair com os/as alunos/as para aulas/passeios pedagógicos externos (visitas a museus, teatros, dentre outros).

Entretanto, sabe-se que os entraves e desafios existentes não são prioritários à disciplina de Arte, e sim de todo o contexto educacional. Saviani ressalta que os conteúdos escolares devem favorecer ao/a aluno/a oportunidade de conhecimento e interação acerca da capacidade humana de criar, mas a escola passa por uma crise de identidade, ao absorver o papel da família e da sociedade na educação dos/as alunos/as, executando apenas o básico necessário para que aprendam e possam pertencer à comunidade letrada, ou sociedade capitalista, que exige conhecimentos acadêmicos, mesmo sem dar condições para que o processo se desenvolva de forma adequada.³¹ A próxima seção abará a proposta de descrever a respeito da Arte no currículo do Ensino Fundamental das escolas da rede municipal de Vila Velha – ES.

1.2 Arte no currículo do Ensino Fundamental de Vila Velha – ES

As informações preliminares esclarecem que o município de Vila Velha tem uma área aproximada de 210 km², e segundo o IBGE, até o ano de 2012, foi considerado um dos municípios mais populosos do Estado, com uma população de 486.388 em 2017.³²

Localizado ao sul da baía de Vitória, Vila Velha limita-se com um canal apropriado para instalações portuárias capazes de atender à maioria das embarcações que, hoje, operam no transporte marítimo internacional. E dispõe de um complexo portuário moderno e um dos mais

³⁰ BARBOSA, 2011, p. 22.

³¹ SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. Campinas. 36 ed. São Paulo: Autores Associados, 2003. p. 94.

³² PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (PMVV). *Vila Velha em Números: diagnóstico municipal 2018*. Núcleo de Informações Estratégicas. Secretaria Municipal de Planejamento e Projetos Estratégicos, 2018. p. 26.

competitivos da América Latina, com cinco terminais de transporte de cargas diversas. De acordo com dados da administração, cerca de 88% das cargas que chegam ao Estado entram por Vila Velha, sendo que 60% chegam pela BR 101 e 28% pela BR 262. Desse total, 66% saem por Vila Velha. De acordo com o Plano Municipal de Assistência Social (2018), 97% da população tem acesso à rede de abastecimento de água em 2016 e 68%, aproximadamente, dispõe de rede de esgoto sanitário adequado.³³

Atualmente, o sistema municipal está dividido em cinco regiões administrativas, definidas pela Lei nº4.707/2008, delimitando a organização urbana no município, conforme demonstrado no quadro abaixo:

Quadro 1: Regiões administrativas do município de Vila Velha.³⁴

Região I - Centro		Região II - Grande Ibes	
Centro de Vila Velha	Jockey de Itaparica	Ibes	Nossa Senhora da Penha
Boa Vista I	Olaria	Araçás	Nova Itaparica
Boa Vista II	Praia da Costa	Brisamar	Novo México
Coqueiral de Itaparica	Praia das Gaivotas	Cocal	Pontal das Garças
Cristóvão Colombo	Praia de Itaparica	Darly Santos	Santa Inês
Divino Espírito Santo	Residencial	Guaranhuns	Santa Mônica Popular
Glória	Coqueiral	Ilha dos Bento	Santa Mônica
Ilha dos Ayres	Soteco	Jardim Asteca	Santos Dumont
Itapuã	Vista da Penha	Jardim Colorado	Vila Guaranhuns
Jaburuna		Jardim Guadalajara	Vila Nova
		Jardim Guaranhuns	
Região III - Grande Aribiri		Região IV - Grande Cobilândia	
Aribiri	Paul	Cobilândia	Nova América
Argolas	Pedra dos Búzios	Alecrim	Planalto
Ataíde	Primeiro de Maio	Alvorada	Rio Marinho
Cavaliere	Sagrada Família	Cobi de Baixo	Santa Clara
Chácara do Conde	Santa Rita	Cobi de Cima	São Torquato
Dom João Batista	Vila Batista	Industrial	Vale Encantado
Garoto	Vila Garrido	Jardim do Vale	Polo Empresarial Novo México
Ilha da Conceição	Zumbi dos Palmares	Jardim Marilândia	
Ilha das Flores			
Região V - Grande Jucu			
Barra do Jucu		Nova Ponta da Fruta	
Balneário Ponta da Fruta		Ponta da Fruta	
Barramares		Praia dos Recifes	
Cidade da Barra		Riviera da Barra	
Interlagos		Santa Paula I	
Jabaeté		Santa Paula II	
João Goulart		São Conrado	
Morada da Barra		Terra Vermelha	
Morada do Sol		Ulisses Guimarães	
Morro da Lagoa		Vinte e Três de Maio	
Normília da Cunha			

O município de Vila Velha se constituiu Sistema de Ensino no ano de 2003 que lhe assegura autonomia na gestão municipal, o que inclui “a elaboração de sua proposta curricular, de forma a atender a todas as modalidades submetidas à responsabilidade municipal”.³⁵

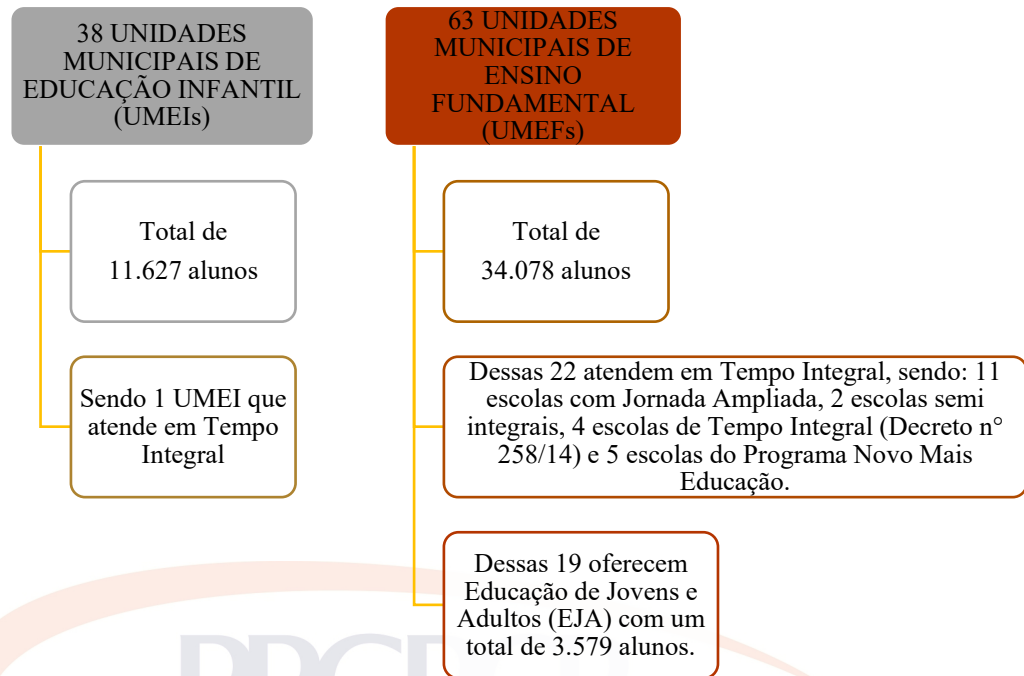
³³ PMVV, 2018, p. 27.

³⁴ PMVV, 2018, p. 27.

³⁵ PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (Cidade). *Movimento de discussão curricular do município de Vila Velha: a articulação entre currículo, formação, pesquisa e cotidiano escolar*. PMVV, Vila Velha – ES: Secretaria Municipal de Vila Velha, 2016. p. 78.

Ao que tange ao perfil educacional, o município apresenta-se conforme a figura a seguir:

Figura 2 Perfil educacional da rede municipal de ensino de Vila Velha.³⁶



Por um período de, aproximadamente, oito anos, a educação de Vila Velha não recebeu atenção e investimento público para que o número de vagas atingisse o índice necessário e previsto nos documentos oficiais, contudo, a atual gestão tem envidado esforços para oferecer aos munícipes, vagas de matrículas suficientes para reduzir o tempo de espera por matrículas na rede municipal de ensino.

Nesse sentido, o Ensino Fundamental está organizado em cinco áreas do conhecimento,

Essas áreas, [...], favorecem a comunicação entre os conhecimentos e saberes dos diferentes componentes curriculares. Elas se intersectam na formação dos alunos, embora se preservem as especificidades e os saberes próprios construídos e sistematizados nos diversos componentes.³⁷

O componente curricular Arte, como agora é denominado, antes chamado de disciplina de Arte, encontra-se estruturado como elemento integrador da Área de Linguagens, e nas dez competências, observa-se que uma competência (a terceira) é exclusiva da Arte e em outras

³⁶ Fonte: Construção da autora. Cf. PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (PMVV). *Relatório de Gestão 2019*. Secretaria Municipal de Educação. Núcleo de Planejamento e Avaliação. 2020. p. 44.

³⁷ BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos*. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11, de 7 de julho de 2010. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 28. [online].

duas encontram-se referências a essa temática tão importante na formação dos/as alunos/as, a saber:

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a *imaginação e a criatividade*, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. *Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.*
4. Utilizar *diferentes linguagens* – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das *linguagens artística, matemática e científica*, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.³⁸

Dessa forma, as atribuições pedagógicas desse componente curricular por meio das linguagens de Arte Visual, da Dança, da Música e do Teatro, conseguem articular saberes “referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas”.³⁹ Em que,

A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte. O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas.⁴⁰

Percebe-se que o componente curricular de Arte apresenta no Documento de Referência Curricular de Vila Velha uma introdução que reflete a maneira como os profissionais da rede municipal a compreendem e interpretam no cotidiano das aulas semanais:

A arte é linguagem, comunicação e expressão. [...]. E é essa perspectiva que deve ser considerada para que o aluno compreenda o mundo numa dimensão poética, ampla, entendendo com naturalidade as possíveis transformações no sentido da vida, assim como o fato de que as referências podem ser flexíveis.⁴¹

Ainda reafirmam *os princípios* que interagem com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Ensino Fundamental, quais sejam: princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum; princípios políticos dos direitos e deveres da cidadania, do exercício da criticidade

³⁸ BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*: educação é a base. Ministério da Educação e Cultura. Secretária de Educação Básica, 2018. p. 9. (Grifo nosso).

³⁹ BRASIL, 2018, p. 191.

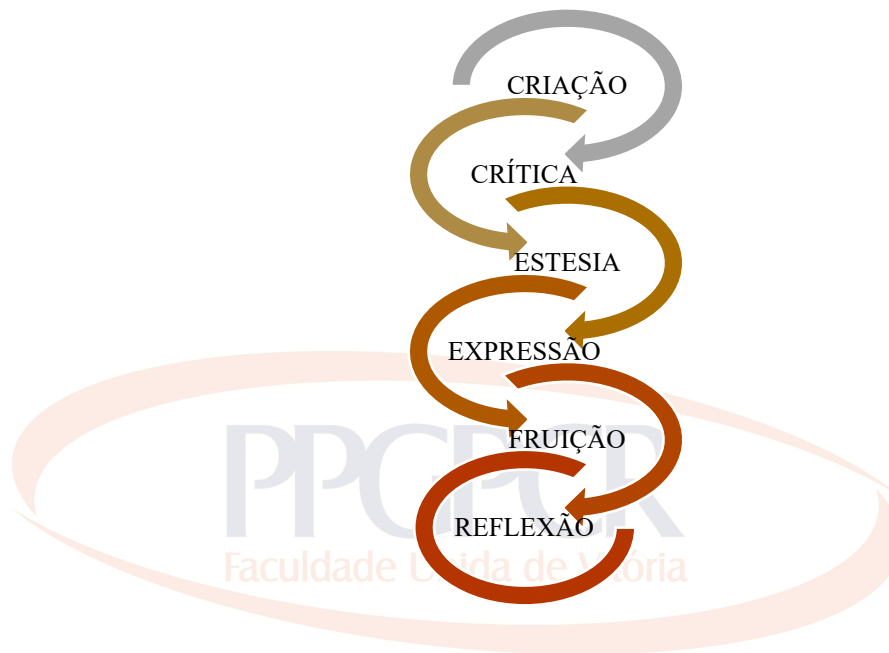
⁴⁰ BRASIL, 2018, p. 191.

⁴¹ PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (Cidade). *Documento de Referência Curricular de Vila Velha*. Área de Arte. Secretaria de Educação, 2008. p. 22.

e do respeito à ordem democrática; princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, da diversidade e da manifestação artística e cultural.

E, coletivamente, acreditam e reiteram que a abordagem das linguagens precisa articular-se com as *dimensões* do conhecimento, conforme a BNCC propõe, de forma inseparável e concomitante, como pode ser observada na figura 3.

Figura 3 Dimensões do Componente Curricular de Arte.⁴²



Mediante ao exposto as seis dimensões, descritas anteriormente na figura três, abarcam em seu bojo uma serie de *orientações* que auxiliam na prática da sala de aula, tendo em vista que o currículo do ensino fundamental precisa envolver atividades e atitudes que facilitam o processo de ensino e aprendizagem:

- *Criação*: refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.
- *Crítica*: refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.
- *Estesia*: refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo,

⁴² Fonte: Elaboração da autora. Cf. BRASIL, 2018, p. 191-192.

o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência.

- *Expressão*: refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.

- *Fruição*: refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.

- *Reflexão*: refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruções, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor.⁴³

Então, a partir das orientações, dimensões e princípios, propõem-se uma articulação com as demais áreas do conhecimento, por meio das vivências e experiências de aprendizagem significativa, com vistas a garantir que os conteúdos da aprendizagem – conceituais, procedimentais e atitudinais -, sejam desenvolvidos no exercício da inserção sociocultural dos/as alunos/as.⁴⁴ Assim, “a aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artística como prática social, permitindo que os/as alunos/as sejam protagonistas e criadores” desse processo.⁴⁵

A prática artística possibilita o compartilhamento de saberes e de produções entre os alunos por meio de exposições, saraus, espetáculos, performances, concertos, recitais, intervenções e outras apresentações e eventos artísticos e culturais, na escola ou em outros locais. Os processos de criação precisam ser compreendidos como tão relevantes quanto os eventuais produtos. Além disso, o compartilhamento das ações artísticas produzidas pelos alunos, em diálogo com seus professores, pode acontecer não apenas em eventos específicos, mas ao longo do ano, sendo parte de um trabalho em processo.⁴⁶

Para tanto, no município estudado, a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) conta com um conjunto de setores que se subdividem em três blocos específicos para auxiliar no desenvolvimento da educação básica, a saber:

1. ASSESSORAMENTO PEDAGÓGICO:

Formação Continuada: responsável pela Formação continuada dos pedagogos e professores do 1º aos 9º anos;

Programa Municipal de Alfabetização na Idade Certa (PMAIC);

Biblioteca Escolar que coaduna Contação de História, publicação de um Livro, Projetos Educacionais Literários, dentre outros.

Programa Nacional do Livro Didático (PNLD): responsável pelo pedido, acompanhamento e distribuições dos exemplares nas escolas da rede; e o Núcleo de Tecnologia Educacional.

⁴³ BRASIL, 2018, p. 191-192.

⁴⁴ PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (Cidade), 2016, p. 46.

⁴⁵ BRASIL, 2018, p. 191.

⁴⁶ BRASIL, 2018, p. 191

2. AÇÕES EDUCATIVAS INTERSETORIAIS:

Educação Ambiental;

Coordenação de Estudos Africanos, Afro-Brasileiros e Indígenas (CEAFRI).

3. POLÍTICAS INTEGRADAS DA INFÂNCIA E JUVENTUDE:

Ciência, inovação e tecnologia: Robótica;

Arte e cultura: Música na Escola, Semana de Arte na Vila, Teatro, Banda na Escola,

Festival de Música na Escola, Visita Cultural ao 38º Batalhão de Infantaria (BI),

Projeto Escola Colorida, Desfile de 23 de maio e o Projeto a Escola vai ao Cinema.

Esporte Educacional.⁴⁷

Todos os setores desenvolvem projetos para as escolas. E as ações realizadas nas escolas da rede visam garantir que as aulas sejam significativas, para que os/as alunos/as possam participar de aulas contextualizadas e a aquisição dos conhecimentos, o que inclui, os de Arte, aconteça de forma sistemática. Nesse sentido, a próxima seção aborda a temática Arte e Religião, numa conjuntura dicotômica de temas e conflitos que se complementam.

1.3 Arte e Religião: temas e conflitos

Ao longo dos séculos as descrições populares e científicas usaram o vocabulário religioso para descrever a experiência artística. Em alguma medida, os termos religiosos são utilizados para descrever a arte figurativa metafóricas. Tais expressões são usadas para enfatizar a experiência estética e, também, para indicar a missão e a vocação religiosa do artista.⁴⁸

Desse modo, diz-se que o artista age sob a inspiração de um mandamento divino e que por meio de seu trabalho a humanidade recebe uma revelação. Mais uma vez, o artista é denominado como segundo criador e o primeiro Criador, Deus, é ao contrário referido como o artista mundi – o artista do mundo. Poeta e profeta – encontramos estes termos usados de forma intercambiável pelo menos desde os tempos de Pseudo-Longinus e Saadja Gaon e, com a secularização das ideias nos tempos modernos, encontramos Kant descrevendo a estrutura da experiência estética em termos notavelmente similares àqueles usados por Maimônides ao se referir ao estado de espírito profético.⁴⁹

De acordo com Kaufmann, a análise fenomenológica desses tipos de experiência habilita realizar a comparação no âmbito da redução fenomenológica, destacando que há “um sentido de contato com algo ‘absoluto’ ou mesmo com o ‘Absoluto’ em si, ‘em pessoa’”⁵⁰. Pode-se então descrever esse sentimento e este absoluto como o que se percebe em tais experiências, sendo nomeado de absoluto e se há de fato algo absoluto em si mesmo.⁵¹

⁴⁷ PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA, 2020, p. 14, 23; 57.

⁴⁸ KAUFMANN, Fritz. Arte e religião (1941). *Rev. Abordagem Gestalt*. Goiânia, v. 19, n. 2, p. 243-246, dez. 2013. p. 243. [online].

⁴⁹ KAUFMANN, 2013, p. 243.

⁵⁰ KAUFMANN, 2013, p. 243.

⁵¹ KAUFMANN, 2013, p. 243.

A partir dessas análises perceber-se a existência da relação com algo que goza de superioridade absoluta sobre a dependência absoluta. Assim,

Este reconhecimento é existencial na medida em que a vida é particularmente determinada por ele. Embora estes constituintes pareçam ser essenciais para qualquer relação religiosa pura, eles não esgotam o significado concreto ou a essência histórica da tradição Judaico-Cristã. A característica que distingue esta tradição parece ser uma união paradoxal, a combinação inteiramente dispare entre os dois termos da relação religiosa, com a intimidade irrestrita de uma relação de mutualidade, como parceiros responsáveis em uma aliança histórica.⁵²

Essas questões podem servir como pano de fundo para a discussão sobre a relação entre a Arte e Religião. A partir dos questionamentos de como: Arte aparece nas Religiões? Como as religiões lidam com a Arte? É a arte possível como religião? Segundo estudos de Kaufmann, a reivindicação pela arte gira ao redor de dois pontos. Sendo o primeiro a harmonia entre o artista e a *natura naturans*, considerada a fonte de toda gênese; segundo, a universalidade do símbolo artístico, sendo a obra de arte. A primeira alegação é a unidade interna entre os poderes formativos, o *Bildungskraft* da natureza, e o *Einbildungskraft* do artista, ou seja, a síntese da imaginação artística, é o segredo metafísico implícita à Crítica do Juízo em Kant. A segunda alegação tem o símbolo artístico o universal, tendo como referência a escala de Leibniz da representação universal.⁵³

Essa representação universal é caracterizada pela unidade de estilo em uma obra de arte em que o mundo é representado dentro dos limites da capacidade do artista, em que sua obra enfatiza certos modos de aparição e abstrai outros. Sendo que:

Sua devoção e seu interesse estético são seletivos: se aplicam a tudo, mas não a tudo em todos os seus aspectos. *Natura infinita est, sed qui symbola animadverterit, omnia intelliget, licet non omnino.* Reivindicando para a arte a dignidade da religião, Goethe fala de dois tipos religiosos principais: “um que identifica e venera a santidade tal como ela habita em nós e ao nosso redor, independentemente de qualquer forma, e outro que restringe seu reconhecimento e veneração para a forma mais bela”. [...] A medida da arte é o homem, a medida da religião é Deus. A devoção religiosa implica e confessa o tremendo mistério da Divindade. Ela reconhece o divino como algo além das capacidades pessoais da compreensão humana.⁵⁴

Nesse aspecto, o artista sente a si próprio como uma parte do inteiro absoluto, em que experimenta o infinito como transcendendo o finito. Assim, “a obra de arte é a eternização e a glorificação da aparência. Mas ao mesmo tempo em que este poder pode ser louvado, ele

⁵² KAUFMANN, 2013, p. 243.

⁵³ KAUFMANN, 2013, p. 244.

⁵⁴ KAUFMANN, 2013, p. 244.

cessará a falta de oração, isto é, cessará com a falta de uma aproximação pessoal em direção a um ser absoluto, tal como um alter ego”⁵⁵.

Segundo Shusterman, “a arte emergiu em tempos antigos do mito, da magia e da religião, e desde então ela mantém seu poder arrebatador por meio de sua aura sagrada. Como objetos de culto de adoração, as obras de arte tecem uma extasiante magia sobre nós”⁵⁶. Concebe a que “arte expressa significados muito profundos e insights espirituais que a religião e a filosofia no passado mais poderosamente proporcionaram, mas que hoje não mais transmitem de modo convincente para grande parte das atuais populações mundo afora”⁵⁷. Explora a ideia de que a arte é superior a Religião e que fornece um substituto útil. Ao mesmo tempo que considera que a arte não pode ser separada da religião, pois constitui-se um outro modo ou expressão da religião, ou seja, a arte é a continuação da religião por outro viés.⁵⁸

De acordo com Stirner, Hegel compreende que a arte vem antes da religião, tendo como embasamento o ponto de vista histórico.⁵⁹ Ao mesmo tempo em que afirma “a arte cria a divisão opondo o homem ao seu ideal, mas a visão do ideal que perdura até ser reabsorvido e reassimilado pelo olhar que mantém firmemente o seu desejo, chama-se religião”⁶⁰. Então, ainda para Stirner,

A arte é o começo, o Alfa da religião, e o seu fim, o Ômega. Ela é mesmo a sua companheira. Sem a arte e o artista, criador do ideal, a religião não poderia nascer; ela passa através da arte devido a esta retomar incessantemente a sua obra e é também através da arte que ela se conserva, pelo fato desta a renovar constantemente. Quando a arte se manifesta em toda a sua energia cria uma religião, [...], deixa-se arrastar permanentemente pela sua inclinação de produzir à luz do dia, e na mais abundante profusão, enquanto forma ideal, o que de mais puro e melhor existe no espírito, ou antes, produz mesmo o próprio espírito; ela tende a arrancá-lo da obscuridade em que este se acha envolvido durante todo o tempo em que dormita no coração do sujeito criador e, dando-lhe configuração faz dele um objeto. Frente a esse objeto, a esse Deus, encontra-se o homem e, mesmo o artista cai de joelhos perante a criação do seu espírito. E desde agora, devido à frequência ao seu objeto e ao combate por si travado, a religião segue um caminho oposto ao da arte.⁶¹

Observa-se que a arte é companheira da religião por causa da interioridade humana, enriquecida pelo seu objeto e mediação de um gênio, em uma nova criação que embeleza e transfigura o objeto anterior, de forma a remodelar sua forma. Com o ser humano ocorre uma transfiguração semelhante. A arte está inclusive no “términus da religião. Com o espírito sereno,

⁵⁵ KAUFMANN, 2013, p. 244.

⁵⁶ SHUSTERMAN, *Revista Redescições* – Revista on line do GT de Pragmatismo, ano 3, n. 3, 2012. p. 82. [online].

⁵⁷ SHUSTERMAN, 2012. p. 83.

⁵⁸ SHUSTERMAN, 2012. p. 84.

⁵⁹ STIRNER, Max. *Arte e religião*. *Verve*, p. 67-78, 2003. p. 67. [online].

⁶⁰ STIRNER, 2003, p. 69.

⁶¹ STIRNER, 2003, p. 74-75.

ela reafirma a sua pretensão sobre as suas criações e, proclamando-as suas, retira-lhes a sua objetividade, libertando-as do além sob cujo poder tinham caído durante o período religioso”⁶².

Essa discussão deve ser inserida e analisada juntos às competências específicas do componente curricular de Arte para o ensino fundamental, observar-se-á que os termos: manifestações das culturas locais, regionais e nacionais; matrizes culturais; e práticas e produções artísticas e culturais são comuns o que, direta ou indiretamente, remete-nos às temáticas do aspecto religioso, pois, este encontra-se intrínseco aos aspectos mencionados. A primeira competência de Arte evidencia a afirmativa:

Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.⁶³

E, conseqüentemente, seja provável que surjam conflitos, porque o/a professor/a de Arte no exercício de suas práxis pedagógicas, poderá utilizar-se de seu posicionamento pessoal e/ou confessional para direcionar os conteúdos, priorizando ou excluindo/abolindo alguns, tais como os relacionados à diversidade cultural e religiosa das comunidades tradicionais, por exemplo. Contudo, salienta-se que a Arte no ensino fundamental congrega uma série de vantagens, das quais destacam-se: ajuda na formação artística e estética dos/as alunos/as; facilita a assimilação de novos saberes, habilidades, hábitos, atitudes e convicções em arte; utiliza diversas técnicas pedagógicas: observação, pesquisas, problematizações artísticas e estéticas, jogos individuais ou em grupos, dentre outros, que consiste numa variedade ao trabalho transdisciplinar, por meio do desenvolvimento de projetos pedagógicos; possibilita a vivência de processos de entendimento sensíveis e cognitivos que ainda devem aperfeiçoar e conhecer; permita a experiência com a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação; facilita o conhecimento, a análise e valorização do patrimônio artístico material e imaterial, tanto no âmbito nacional quanto internacional; e desenvolve a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes e para os demais componentes curriculares.

Tanto que no PCN de Arte tem-se a seguinte afirmativa:

O aluno que conhece arte pode estabelecer relações mais amplas quando estuda um determinado período histórico. Um aluno que exercita continuamente sua imaginação

⁶² STIRNER, 2003, 75.

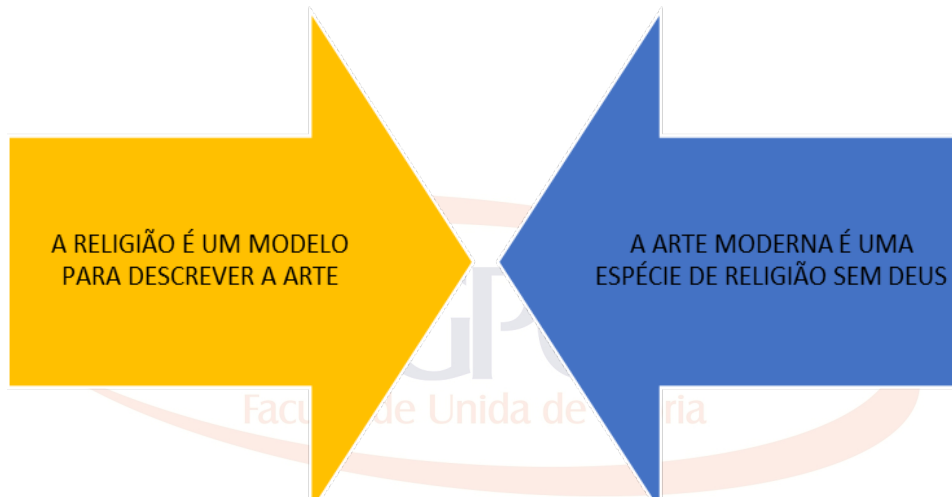
⁶³ BRASIL, 2018, p. 196.

estará mais habilitado a construir um texto, a desenvolver estratégias pessoais para resolver um problema matemático.⁶⁴

Todos esses aspectos coadunam para a efetivação da Arte como componente curricular indispensável à formação do cidadão crítico e participativo, desmistificando o senso comum que a coloca em segundo plano em detrimento às disciplinas de Língua Portuguesa ou Matemática, como prioridades no Ensino Fundamental.

Danto salienta que é manifesta uma disparidade teórica, conforme pode ser compreendida na figura 4.

Figura 4 Disparidade entre a religião e a arte.⁶⁵



Porém, apesar das ideias serem antagônicas, o referido autor complementa descrevendo que tais ideias são “[...] compartilhadas tanto pela teoria da arte como pelas ciências sociais [...]”⁶⁶.

E Pereira, ao citar Vital da Cunha, ainda salienta que “a Arte, em suas múltiplas expressões”, tem sido identificada nos “rituais”, “festas” e “eventos religiosos”⁶⁷, fato que secularmente é utilizado, pois, “frequentemente usaram vocabulário religioso para descrever a experiência artística”⁶⁸.

⁶⁴ BRASIL, 1997b, p. 19.

⁶⁵ Fonte: Elaborado pela autora. Cf. DANTO, Arthur. *The Abuse of Beauty*. Chicago: Open Court, 2003. In: PEREIRA, Edilson *et al.* Editorial: Religião, Arte e Cultura. *Relig. soc.* Rio de Janeiro, v. 38, n. 3, p. 9 a 15. dez./2018. p. 10. [online].

⁶⁶ DANTO, 2003 *apud* PEREIRA *et al.*, 2018, p. 10.

⁶⁷ VITAL DA CUNHA, Christina. Religião & Sociedade 40 anos: números, temas, memórias. *Religião & Sociedade*, 37(3): 225-240, 2017. p. 235.

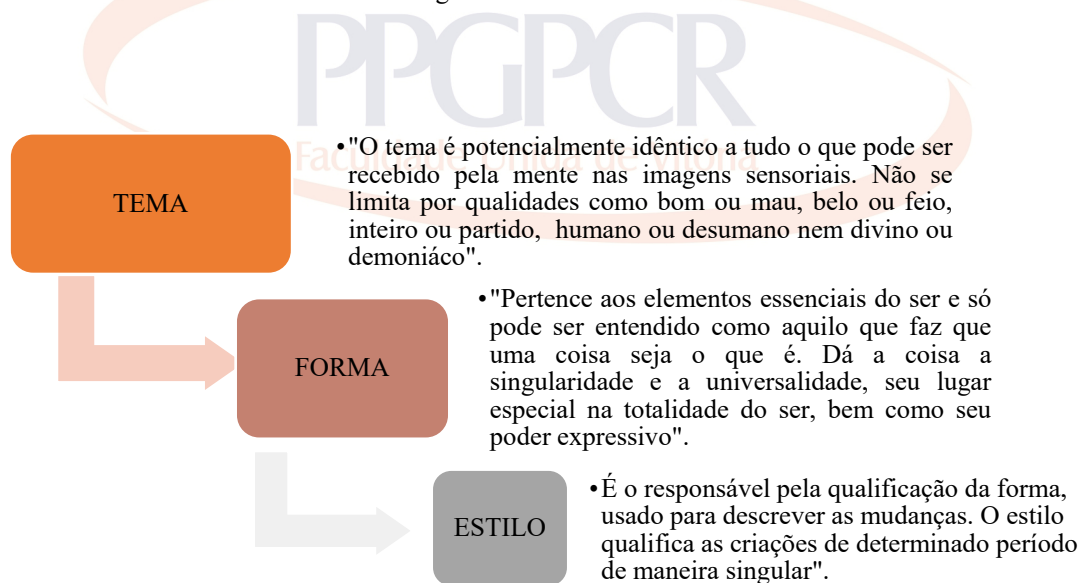
⁶⁸ KAUFMANN, Fritz. Arte e religião (1941). *Rev. Abordagem Gestalt*. Goiânia, v. 19, n. 2, p. 243-246, dez. 2013. p. 243.

Ressalta-se nesse contexto as contribuições das ideias de Hegel, enquanto teórico que se ocupou da relação entre a razão e a religião. Ele ressalta “a arte como expressão das comunidades [...] como manifestação da perfeição artística”, onde “[...] as manifestações religiosas irão constituir a razão das obras de arte”. Assim, tem-se primeiramente uma junção “a religião se manifesta pela arte” e “a própria arte é tida como atividade religiosa”, pois, “[...] a arte exprime o sentido da atualidade”⁶⁹.

Entre os gregos, por exemplo, a arte era a forma mais elevada de que o povo dispunha para representar os deuses e apreender conscientemente a verdade. Por isso os artistas e os poetas gregos vieram a ser os criadores dos deuses, quer dizer, deram ao povo uma representação determinada da ação, vida e operação do divino, ou seja, deram à religião um conteúdo determinado.⁷⁰

Apesar da reciprocidade existente, tem-se também, concomitantemente, alguns conflitos a partir da composição da arte, por três elementos básicos, que a fazem ‘afastar-se’ da religião, impondo-lhe questionamentos, observe a figura 5 a seguir:

Figura 5 Elementos da arte.⁷¹



Semelhantemente, algumas peças teatrais que trazem como manifestação estética algumas representações da religião pela arte, estão sendo compreendidas como ofensa:

No final do mês de setembro, a peça de teatro *O Evangelho Segundo Jesus, Rainha do Céu* foi encenada por uma atriz travesti em Porto Alegre (RS), com lotação máxima

⁶⁹ KNOLL, Vitor. História, religião e arte. *Tempo soc.* São Paulo, v. 8, n. 2, p. 105-117, dezembro de 1996. p. 113.

⁷⁰ HEGEL, G.W.F. *Estética*. Vol. III, 1993. p. 94. [online].

⁷¹ Fonte: Construído pela autora. Cf. TILLICH, Paul. *Teologia da cultura*. São Paulo: Fonte Editorial, 2009. p. 114-115.

da casa. Houve muita polêmica em torno da peça, [...]. O caso gerou uma série de comentários e manifestações pelo país, inclusive o professor de História e Crítica da Arte da PUC – SP (Pontifícia Universidade de São Paulo) Cauê Alves destacou que o trabalho é expressão da liberdade artística, e que sua proibição significa um “cerceamento de liberdade” ou afronta a qualquer possibilidade de liberdade.⁷²

Enquanto a Arte compreende o tema, a forma e o estilo, a religiosidade envolve práticas e símbolos religiosos, a fé e a crença.⁷³ E nesse sentido, a arte reconhece a essência do sujeito como ser em formação e que no contexto histórico assume posturas associadas a religião como dimensão estética que irá direcioná-lo na vida social, onde o que pode ser conflituoso, numa conjuntura, pode ser harmônico noutra, uma vez que os/as homens/mulheres são seres em constante transformações. Nesse ínterim, o tema subsequente esclarece acerca da intolerância religiosa, sua conceitualização, materialização e manifestação nas salas de aula de Arte.



⁷² JORDÃO, 2017, s/p.

⁷³ COELHO, Maria Efigênia Daltro. *Educação e religião como elementos culturais para a superação da intolerância religiosa: integração e relação na compreensão do ensino religioso*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação, Escola Superior de Teologia. São Leopoldo, 2009. p. 23-24.

2 ENSINO DE ARTE E A INTOLERÂNCIA RELIGIOSA

A Arte do contexto escolar encontra-se ancorada como um componente curricular obrigatório no Ensino Fundamental dos anos iniciais e finais, permeando a formação cidadã dos/das estudantes num momento em que as práticas de intolerância religiosa se fazem presentes no cotidiano social, frente ao desconhecimento e cultura do ódio secular que com a discriminação e preconceitos tem se firmado. Nesse ínterim, torna-se relevante incluir a discussão acerca da diversidade religiosa nas aulas de Arte, sob a justificativa de que a educação traz conhecimento e, possibilidade de mudança.

2.1 Definindo intolerância religiosa

Dia 21 de janeiro é comemorado no Brasil o Dia Nacional contra a Intolerância Religiosa, instituído pela Lei nº 11.635/2007, como homenagem à morte de Mãe Gilda, vítima de intolerância religiosa na Bahia. Essa data é um reconhecimento de que a situação secular de falta de respeito à diversidade religiosa é uma prática na sociedade brasileira. Para Elie Wiesel,

A intolerância não é apenas o instrumento fácil do inimigo, ela é o inimigo. Ela nega toda a riqueza veiculada pela linguagem. Quando a linguagem fracassa, é a violência que a substitui. A violência é a linguagem daquele que não se exprime mais pela palavra. A violência é também a linguagem da intolerância, que gera o ódio. Em religião, o ódio esconde a face de Deus. Em política, o ódio destrói a liberdade dos homens. No campo das ciências, o ódio está a serviço da morte. Em literatura, ele deforma a verdade, desnaturaliza o sentido da história e encobre a própria beleza sob uma grossa camada de sangue e de feiura. Insidioso, dissimulado, o ódio insinua-se na linguagem, como no olhar, para perturbar as relações entre um homem e o outro, uma comunidade e a outra, um povo e o outro.⁷⁴

Nesse sentido, a intolerância associada a falta de comunicabilidade e linguagem, consolida-se em dois momentos: no primeiro momento “quando um processo de comunicação torna-se inviável”⁷⁵; e num segundo momento,

Quando há anulação da linguagem do outro por meio de mecanismos de violência física ou simbólica. Substituem-se, neste caso, os modelos simbólicos e culturais do oprimido pelo modelo e pela lógica do opressor”.⁷⁶ “Quando a linguagem fracassa, a violência a substitui”.⁷⁷

⁷⁴ WIESEL, Elie. Prefácio. *A Intolerância: Fórum Internacional sobre a intolerância*. Academia Universal das Culturas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000. p. 112.

⁷⁵ SANCOVSKY, Renata Rozental. *Intolerância, religião e relações humanas: uma proposta de análise*. 2009. p. 113.

⁷⁶ SANCOVSKY, 2009, p. 113.

⁷⁷ WIESEL, 2000, p. 7.

Ao vislumbrar que “o ódio declarado de alguns segmentos a quem professa uma fé diferente da sua ainda é fato corriqueiro na sociedade brasileira demonstra que o que preconiza a Carta Maior ou, a Constituição Federal, em seu artigo 5º, inciso VI, que prescreve que “é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias”,⁷⁸ ainda precisa se consolidar no cumprimento de

Um estado democrático de direito, onde os princípios constitucionais sejam respeitados, acatados, e aos infratores deles, seja aplicado o rigor da Lei, em face da sua falta de disposição em atender ao reclame do mundo contemporâneo por respeito à individualidade e suas escolhas legais e de direito.⁷⁹

A recomendação da Lei nº 7.716/1989 indica que constitui crime a prática de discriminação ou preconceito contra religiões, prevendo pena de reclusão de 1 a 3 anos, além de multa. E as práticas de intolerância religiosa se resumem no desrespeito ao direito das pessoas de manterem suas crenças religiosas, são atos intolerantes, ofensas por conta da religião ou ofensas contra liturgias ou cultos, além das formas mais graves que resultam em violência, como agressões físicas e depredações de templos.⁸⁰ Tanto que Sérgio Queiroz, Secretário Nacional de Proteção Global, salienta que:

A liberdade religiosa e todas as consequências dela decorrentes não podem olvidar do respeito ao outro. Para que construamos uma nação livre e igualitária, a fraternidade não pode ser esquecida como pilar fundamental, o que inclui o combate a todo tipo de discriminação e intolerância.⁸¹

E para promover uma mediação do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos com outros órgãos e entidades, foi criado o Comitê Nacional da Liberdade de Religião ou Crença, uma instância colegiada de natureza consultiva e propositiva, cujo objetivo é “o reconhecimento do direito à liberdade religiosa, a promoção do respeito às diferentes crenças e convicções, e a preservação do padrão constitucional brasileiro de laicidade”.⁸²

Segundo Neto, na sociedade contemporânea a liberdade religiosa e a intolerância religiosa são objetos de controvérsia na sociedade contemporânea, tendo em vista que:

A intolerância religiosa ocorre pela perseguição das minorias, pela atividade de vandalismo aos símbolos religiosos. Uma possibilidade para sair dessa aporia seria a conscientização para a defesa da liberdade religiosa e o respeito às doutrinas

⁷⁸ BRASIL. *Constituição [da] República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988, s/p.

⁷⁹ MEDRADO, José. *Intolerância Religiosa*. Rio de Janeiro: CEAP, 2009, p. 286-287.

⁸⁰ BRASIL. *Ministério celebra o Dia Mundial da Intolerância Religiosa e Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa*. Ministério da mulher, da família e dos direitos humanos. Publicado em 21.01.2020. [online].

⁸¹ BRASIL, 2020, s/p.

⁸² BRASIL, 2020, s/p.

religiosas, bem como a realização de ações sociais em conjunto com outras denominações religiosas e instituições sociais para a defesa do interesse coletivo e das questões que atinjam a todos, sem a considerar o credo.⁸³

Nessa perspectiva, a intolerância vem ocorrendo diante de uma diversidade de questões e tem permeado as relações sociais nos últimos tempos, que para Vinagre Silva, a intolerância religiosa “é uma expressão que descreve atitudes fundadas em preconceitos e caracterizadas pela falta de respeito às diferenças de credos religiosos praticados por terceiros [...] em atos de perseguição”⁸⁴. O que confirma que “a história da intolerância religiosa não é um fato novo no caminhar da humanidade”⁸⁵, pois “desde a descoberta das terras brasileiras (1500) até a instituição da Primeira República do Brasil (1891), a intolerância religiosa tomou conta da Nação”⁸⁶.

Segundo Elie Wiesel, “a intolerância não é apenas o instrumento fácil do inimigo, ela é o inimigo. Ela nega toda a riqueza veiculada pela linguagem. Quando a linguagem fracassa, é a violência que a substitui. A violência é a linguagem daquele que não exprime mais pela palavra”⁸⁷. O que corresponde à ignorância ou não saber diante das questões religiosas. Nesse sentido, “quando há anulação da linguagem do outro por meio de mecanismos de violência física ou simbólica. Substituem-se [...] os modelos simbólicos e culturais do oprimido pelo modelo e pela lógica do opressor”⁸⁸. Observa-se, também, que a linguagem também é carregada de estereótipos e preconceitos, sendo que ambos se constituem em elementos que contribuem para a intolerância religiosa, principalmente em virtude da ausência de informação, ou seja, de conhecimento.

Nesse contexto, faz-se necessário que os/as professores/as apresentem todas as religiões e diversidade religiosa, perpassando pelos que não têm religião. Desafio esse que pode ser vencido por meio do Ensino Religioso ao trabalhar numa perspectiva de Estado laico, que de acordo com estudos de Mai e Saquetto “a laicidade promove, ainda, maior liberdade para as religiões e a diversificação das ofertas religiosas presentes na sociedade. O estudo da laicidade,

⁸³ NETO, Alberto Paulo. A tolerância religiosa como princípio jurídico-político. In: PERONDI, Ildo; NETO, Alberto Paulo (orgs.). *Intolerância e tolerância religiosa: análise e perspectiva*. 1 ed. São Paulo: Edições Fons Sapientiae, 2017. p. 128.

⁸⁴ VINAGRE SILVA, Marlise. Liberdade, democracia e intolerância religiosa. In: SANTOS, Ivani dos; FILHO, Astrogildo Esteve (orgs.). *Intolerância religiosa x democracia*. Rio de Janeiro: CEAP, 2009. p. 128.

⁸⁵ SANTOS, Ivanir dos; SEMOG, Éle. Apresentação. In: SANTOS, Ivanir dos; FILHO, Astrogildo Esteve (Orgs.). *Intolerância religiosa x democracia*. Rio de Janeiro: CEAP, 2009. p. 10.

⁸⁶ ZVEITER, Luiz. Direitos humanos e liberdades religiosas. In: SANTOS, Ivanir dos; FILHO, Astrogildo Esteve (Orgs.). *Intolerância religiosa x democracia*. Rio de Janeiro: CEAP, 2009. p. 17.

⁸⁷ WIESEL, 2000. p. 07.

⁸⁸ SANCOVSKY, Renata Rozental. Intolerância, religião e relações humanas: uma proposta de análise. In: SANTOS, Ivanir dos; FILHO, Astrogildo Esteve (orgs.). *Intolerância religiosa x democracia*. Rio de Janeiro: CEAP, 2009. p. 112.

portanto, se mostra essencial para a reflexão sobre o fenômeno religioso na atualidade”⁸⁹, em que aprender a respeitar também é conhecimento, em uma práxis educativa voltada para a mediação por meio do diálogo.

Nesse sentido, o significado da palavra intolerância, que para Houaiss e Villar, que significa falta de tolerância para com a opinião, atitudes, crenças e modo de ser do outro.⁹⁰ Ampliando esse significado de intolerância que avassala as relações sociais por meio de atitudes intolerantes frente a inúmeras questões do cotidiano, observa-se que a atitude intolerante repulsa a possibilidade de integração social, bem como o estabelecimento da igualdade de direitos entre indivíduos com concepções diferentes. Atua na exclusão de grupos divergentes no espaço público e de minorias, como, por exemplo, as religiões de matrizes africanas. Assim, a intolerância religiosa se expressa pelo desprezo pelo patrimônio cultural africano e afro-brasileiro, bem como pela negação de seu status religioso, em face da crença na demonização das religiões afro-brasileiras e respectivas das manifestações inerentes a elas.⁹¹

Habermas, defende que “devemos continuar respeitando no outro o concidadão, mesmo quando avaliamos sua fé ou seu pensamento como falso ou rejeitamos a correspondente conduta da vida como ruim”⁹². Já Neto, revela que os atos de intolerância religiosa são considerados injustiça social, o que compromete a vida dos indivíduos. Assim, quando o outro não é tolerado em seu modo de ser para a intolerância, o que leva a possibilidade de correr ato de violência.

A intolerância pode gerar violência, seja ela qual for, e destrói a possibilidade de alteridade. Com isso, é preciso ter respeito ao posicionamento de uma pessoa perante conceitos, postura, religiosidade, política, ética, dentre outros. Entretanto, não é essa a realidade que se encontra na sociedade e nas instituições, o que inclui as escolas. Principalmente porque a violência é considerada um fenômeno social complexo, que envolve relações de indivíduos, grupos, classes e nações. Que afeta a integridade física, moral, mental ou espiritual das pessoas, que atinge as liberdades e direitos fundamentais; assim como a dignidade humana. Infelizmente

⁸⁹ MAI, João Felipe Reali; SAQUETTO, Diemerson. Ensino “do” Religioso e laicidade: princípios para uma educação de liberdade religiosa. In: V Seminário Nacional de Formação de Professores para o Ensino Religioso (SEFOPER) e III Seminário Regional do Ensino Religioso no Espírito Santo, 15 ed., 2018, Vitória/ES. *Anais...* Florianópolis: FONAPER, 2019. v. 1, p. 147 - 152. p. 148. [online].

⁹⁰ HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. p. 1.101.

⁹¹ VIEIRA, Ingrid Câmara Luiz. A intolerância religiosa como elemento norteador do ensino da cultura afro-brasileira na escola. *UNITAS – Revista Eletrônica de Teologia e Ciências das Religiões*, v. 5, n. 2, 2017, p. 394-411. p. 398. [online].

⁹² HABERMAS, J. *Entre naturalismo e religião: estudos filosóficos*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2009. p. 286.

muita das vezes “qualquer possibilidade de diversidade é negada, reduzida pela força que violenta o diferente”⁹³.

Como fenômeno social e histórico, a violência só pode ser compreendida como expressão das estruturas de dominação como: de classes; grupos; indivíduos; etnias; faixas etárias; gênero; nações; e das conjunturas econômica, política e cultural. Das quais existem aquelas que são próprias das classes dominantes impregnadas nos mecanismos repressivos para manter a hegemonia dos grupos dominantes. Para Baptista, a violência no âmbito do serviço social, discute-se sobre a ótica de três perspectivas:

A violência de âmbito macrossocial, quem tem expressivo peso na problemática da violência e resulta de processos políticos, econômicos e sociais.

A violência de âmbito institucional, das relações das instituições com a população usuária dos seus serviços, seja de forma indireta, devido à má qualidade do atendimento, seja de forma direta, pelo tipo de relações estabelecidas nas escolas, nos locais de trabalho, nas prisões.

A violência de âmbito relacional. Em nossa sociedade, as pessoas convivem cotidianamente com situações de violência em função do baixo limiar de tolerância ao outro; de ausência de diálogo; desvalorização da vida, das normas convencionais, das instituições, dos valores éticos.⁹⁴

Observa-se que a violência de âmbito macrossocial está ligada ao objeto deste estudo, A violência de âmbito institucional se aproxima ao espaço da escola, já a de âmbito relacional diz respeito aos níveis e dimensões de intolerância das mais diversas naturezas: nas relações sociais; nas relações políticas; nas relações entre Estados. Nessa perspectiva, “a violência pode ser considerada como um persistente problema da teoria social e das práticas políticas e relacionais da humanidade”⁹⁵. Portanto, a violência é uma dimensão das relações sócio-históricas que ocorrem na vida cotidiana.

Segundo Vinagre Silva, a “violência também pode ser tomada como uma forma de coação ou forma de constrangimento. É, igualmente, ato de força [...] exercido contra as coisas, ou pessoas, na intenção de violentá-las, devassá-las, ou delas se apossar, tentando seu aniquilamento”⁹⁶. Frente à intolerância religiosa pode resultar em atos de discriminações violentas contra indivíduos específicos ou uma coletividade em atos de perseguição religiosa.

⁹³ OLIVEIRA, Lino Batista de. Tolerância/intolerância: da crítica à alteridade. In: PERONDI, Ildo; NETO, Alberto Paulo (orgs.). *Intolerância e tolerância religiosa: análise e perspectiva*. São Paulo: Edições Fons Sapientiae, 2017. p. 118.

⁹⁴ APTISTA, Myrian Veras. Prefácio – Determinações sociais da violência: sua expressão em face da infância e adolescência. In: GENTILLI, Raquel de Matos Lopes; COELHO, Maria Carlota de Rezende (orgs.). *Investigações sobre violência e sociabilidade: desafios transdisciplinares*. São Paulo: Veras, 2015. p. 15-16.

⁹⁵ RAPOSO, Francine Alves Gratival; COELHO, Maria Carlota de Rezende. Violência doméstica contra crianças. In: GENTILLI, Raquel de Matos Lopes; COELHO, Maria Carlota de Rezende (Orgs.). *Investigações sobre violência e sociabilidade: desafios transdisciplinares*. São Paulo: Veras, 2015. p. 69.

⁹⁶ VINAGRE SILVA, 2009, p. 128.

Assim, a violência, é o mesmo que “um estado de ódio social instituído”,⁹⁷ que para Elie Wiesel, “quando a intolerância é substituída pelo ódio, não há mais volta”,⁹⁸ marca a sociedade de forma prejudicial e profunda.

Em busca dessa visibilidade que o estudo Douglas Pinheiro Costa discorre que o ensino de Arte nas escolas é uma maneira de promover o conhecimento das expressões humanas culturais e artísticas, para isso teve como objeto de pesquisa o Congo nos municípios de Vitória e Cariacica, em que discorre sobre as tradições populares como produções de patrimônio materiais e imateriais, também nas construções identitárias de um povo, tendo em vista a formação do conhecimento artístico e cultural diante da promoção da compreensão da pluralidade e do respeito às diferenças. Numa perspectiva de inserir a cultura regional com a valorização de manifestações folclóricas e populares. Assim, a pesquisa investigou as manifestações de preconceitos existentes em relação a abordagem de expressão cultural popular na escola e na sociedade, bem como apresentou soluções e boas práticas para combater esse problema.⁹⁹

Nesse sentido, afirma-se que há uma saída, pois tem-se a educação, partindo do pressuposto de que auxilia na formação dos indivíduos de forma a proporcionar vivências para a produção de saber e de aprimoramento das relações humanas,¹⁰⁰ o que remete a seção acerca da intolerância religiosa em sala de aula.

2.2 A intolerância religiosa em sala de aula

Por compreender que a família, a sociedade civil e o Estado constituem-se como os três pilares das sociedades do século XX,¹⁰¹ como dito anteriormente, é que a chamada crise global das civilizações, “se alastra sobre o mundo do trabalho e da educação como prática social”¹⁰². Que conseqüentemente,

Permite a instalação da violência como prática social comum. Entretanto, para muitos intelectuais, a violência, doméstica, social, ou estatal, representa o último elo de uma complexa cadeia cuja gênese não estaria no ato violento em si, mas na subtração lenta, sub-reptícia e de longa-duração, das capacidades simbólico-instituintes de

⁹⁷ SANCOVSKY, 2009, p. 117.

⁹⁸ WIESEL, 2000, p. 117.

⁹⁹ COSTA, Douglas Pinheiro. *O preconceito religioso e a cultura de Congo nas aulas de Arte*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2017.

¹⁰⁰ SANCOVSKY, 2009, p. 117.

¹⁰¹ SANCOVSKY, 2009, p. 109.

¹⁰² SANCOVSKY, 2009, p. 110.

organização do social-coletivo e, principalmente, de subtração ou eliminação da linguagem.¹⁰³

Contudo, a intolerância religiosa precisa ser rompida, tendo em vista que como violência “assume o poder de um mito, e como todo mito, adquire feições perenes e deixa a sociedade que a construiu marcada para sempre. [...]. A infância ainda é a melhor fase para o rompimento da cadeia de pensamento e ação (sic) intolerantes”¹⁰⁴. Nesse sentido, é preciso avançar para romper com o problema de que a educação é usada para manutenção e preservação do poder e do *status quo*, partindo da premissa de que, como bem afirmava o educador Paulo Freire, é preciso considerar as vivências, experiências e emoções dos indivíduos (a chamada formação do ser), para a produção do saber (científico ou não) e de aprimoramento das relações humanas.¹⁰⁵

Nessa perspectiva que estudo de Elielson das Neves da Silva aborda discussões atuais no cenário mundial diante de “questões relacionadas aos conflitos étnico-religiosos, intolerância religiosa dentre outras questões, aponta para uma postura de um professor disposto ao diálogo com aprendizagem dos educandos”¹⁰⁶. Ao avançar nessa lógica da superação pela educação, a intolerância em sala de aula precisa ser trabalhada no sentido de “compreender, de forma adequada, o papel que crenças e práticas religiosas desempenham na construção de subjetividades, sociedades e culturas contemporâneas”¹⁰⁷. Até porque o ser humano questiona constantemente, a respeito das origens do universo, cuja busca por tais explicações trouxe “à elaboração de mitos, processo pelo qual se construíram as religiões”¹⁰⁸.

E o tema da tolerância é foco de diversas pesquisas onde os autores declaram o interesse e ressaltam a importância de combater a intolerância religiosa como fruto da violência social instituída secularmente.¹⁰⁹ Superando o trocadilho de palavras, a tolerância é fruto das ações de intolerância, ou seja, é a operacionalização (prática) contra a intolerância.¹¹⁰ Menezes assegura que a tolerância emerge historicamente com o objetivo de combater, literalmente, as ações de

¹⁰³ SANCOVSKY, 2009, p. 111-112.

¹⁰⁴ SANCOVSKY, 2009, p. 117.

¹⁰⁵ SANCOVSKY, 2009, p. 119.

¹⁰⁶ SILVA, Elielson das Neves da. *O ensino religioso e a formação de professores / Vila Velha-ES*. Dissertação de Mestrado - Faculdade Unida de Vitória. Vitória: UNIDA, 2015. p. 63.

¹⁰⁷ SILVA, Eliane Moura da. Religião, diversidade e valores culturais: conceitos teóricos e a educação para a Cidadania. *Revista de Estudos da Religião*, n. 2, p. 1-14, 2004. p. 11. [online].

¹⁰⁸ RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. *Perspectivas pedagógicas do Ensino Religioso: Formação inicial para um profissional do ensino religiosos*. Florianópolis: Insular, 2015. p. 82.

¹⁰⁹ Autores que tratam da temática: ANDRADE, Marcelo. *Tolerar é pouco? pluralismo, mínimos éticos e prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Nova América, 2009. FAVARIM, Flávia Negri. *Limites da tolerância em conflitos religiosos*. Dissertação Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2007. MENEZES, Paulo. *Tolerância e religiões*. In: TEIXEIRA, F. (Org.). *O diálogo inter-religioso como afirmação da vida*. São Paulo: Paulinas, 1997.

¹¹⁰ FAVARIM, 2007, p. 86.

intolerância, bem como as discriminações, enquanto defesa do direito à diversidade.¹¹¹ O autor Andrade, inclusive, assevera que “o conceito de tolerância se firma como uma resposta possível contra a intolerância à diferença. Para além de um jogo de palavras, a bandeira da tolerância é a luta por negar a possibilidade de se negar a diferença”¹¹². E, nesse contexto, surge o seguinte questionamento: o que é, afinal, a tolerância? Mas, o artigo 1º da Declaração de Princípios sobre a Tolerância traz tal significado:

1.1 A tolerância é o respeito, a aceitação e o apreço da riqueza e da diversidade das culturas de nosso mundo, de nossos modos de expressão e de nossas maneiras de exprimir nossa qualidade de seres humanos. É fomentada pelo conhecimento, a abertura de espírito, a comunicação e a liberdade de pensamento, de consciência e de crença. A tolerância é harmonia na diferença. Não só é um dever de ordem ética; é igualmente uma necessidade política e jurídica. A tolerância é uma virtude que torna a paz possível e contribui para substituir uma cultura de guerra por uma cultura de paz.

1.2 A tolerância não é concessão, condescendência, indulgência. A tolerância é, antes de tudo, uma atitude ativa fundada no reconhecimento dos direitos universais da pessoa humana e das liberdades fundamentais do outro. Em nenhum caso a tolerância poderia ser invocada para justificar lesões a esses valores fundamentais. A tolerância deve ser praticada pelos indivíduos, pelos grupos e pelo Estado.

1.3 A tolerância é o sustentáculo dos direitos humanos, do pluralismo (inclusive o pluralismo cultural), da democracia e do Estado de Direito. Implica a rejeição do dogmatismo e do absolutismo e fortalece as normas enunciadas nos instrumentos internacionais relativos aos direitos humanos.

1.4 Em consonância ao respeito dos direitos humanos, praticar a tolerância não significa tolerar a injustiça social, nem renunciar às próprias convicções, nem fazer concessões a respeito. A prática da tolerância significa que toda pessoa tem a livre escolha de suas convicções e aceita que o outro desfrute da mesma liberdade. Significa aceitar o fato de que os seres humanos, que se caracterizam naturalmente pela diversidade de seu aspecto físico, de sua situação, de seu modo de expressar-se, de seus comportamentos e de seus valores, têm o direito de viver em paz e de ser tais como são. Significa também que ninguém deve impor suas opiniões a outrem.¹¹³

A Declaração presume todos os aspectos da tolerância e ressalta que é necessário reconhecer os direitos e liberdades humanas, repudiando a injustiça social e deixando o homem/mulher livres para pensarem e agirem independentemente de qualquer imposição ou opiniões. Não obstante, vale salientar que o ato de tolerar não é a mesma coisa que aceitação, uma vez que a aceitação consiste numa ação pessoal ou opção individual, própria de seus princípios e crenças, tendo em vista as diversas situações e opiniões absurdas e sem fundamentos que existem.¹¹⁴

A tolerância é maior que a intolerância, para destacar sua importância, a partir da necessidade de considerar a tolerância como “[...] a coexistência pacífica de grupos de pessoas

¹¹¹ MENEZES, 1997, p. 42.

¹¹² ANDRADE, 2009, p. 21.

¹¹³ UNESCO. *Declaração de princípios sobre a tolerância*. São Paulo: USP/UNESCO, 1997. p. 11-12.

¹¹⁴ ANDRADE, 2009, p. 169.

com histórias, culturas e identidades diferentes, que é o que a tolerância possibilita”¹¹⁵, com destaque à forma pacífica e respeitosa que os seres humanos deveriam viver socialmente.¹¹⁶ E como resultado dos princípios da tolerância, tem-se as atitudes de aceitação e respeito, isto é, a possibilidade de harmonia entre opiniões e atitudes diferentes.¹¹⁷

E ao retomar a questão de considerar a tolerância com maior amplitude, alcançando a compreensão para além da pacificidade entre as diferenças, Andrade faz referência teoricamente Adela Cortina, que evidencia o respeito ativo e reconhece a tolerância como valor fundamental.¹¹⁸ Nessa seara, “a tolerância preserva uma comunidade política pluralista de se dilacerar em meio a conflitos oriundos de visões de mundos diferentes”,¹¹⁹ compreendendo que a garantia à liberdade religiosa expressa que é possível ser tolerante com as diferenças e minimizar preconceitos sociais. Nesse entremeio, os argumentos giram em torno da descrição histórica, contextualizada da tolerância e da coexistência.

Assim, Walzer firma que “argumentar que se deve permitir a coexistência pacífica de grupos e/ou indivíduos diferentes não é argumentar que se devem tolerar todas as diferenças concretas ou imagináveis”.¹²⁰ Então, defende que os diferentes arranjos são de fato tolerantes em relação às práticas que as pessoas veem como estranhas. Defende que a experiência é sempre mediada pela cultura na perspectiva de construção da paz, conforme Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) ao descrever o significado de tolerância, que de acordo com Neto “designa a atitude que as nações devem tomar para manter a paz. Da mesma forma, os cidadãos devem conviver com as diferenças sociais para garantia dos direitos individuais”.¹²¹

Segundo o já citado autor Walzer, nos Estados-nações e sociedades imigrantes “a tolerância da diferença é substituída por uma pressão no sentido da unidade e singularidade”,¹²² numa concepção de tolerância moderna e pós-moderna; porém, muitas das vezes, conseguem apagar diferenças culturais e religiosas, estigmatizando minorias e camuflando solidariedade. Na tolerância pós-moderna da diferença a dificuldade de convivência começa em casa permeada por um multiculturalismo intenso, sendo necessário tolerar a alteridade diante das inúmeras diferenças, seja política, econômica, cultural ou social. Para Neto,

¹¹⁵ WALZER, Michael. *Da tolerância*. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p. 51.

¹¹⁶ BORGES, Fabiano Miranda. *Preconceito, intolerância religiosa e o ambiente escolar: ações inclusivas para a superação da intolerância*. Vitória: UNIDA, Faculdade Unida de Vitória, 2017. p. 51.

¹¹⁷ FAVARIM, 2007, p. 89.

¹¹⁸ ANDRADE, 2009, p. 183

¹¹⁹ HABERMAS, 2009, p. 286

¹²⁰ WALZER, 1999, p. 9-10.

¹²¹ NETO, 2017, p. 133.

¹²² WALZER, 1999, p. 109-110.

O agir tolerante se estabelece pelo respeito mútuo e conhece o Outro (*Alter*) como sujeito de direitos e autor da sociedade política. Ele não se coaduna com atitude intolerante que trata o Outro (*Alius*) como sujeito alienado e sem consciência reflexiva. A tolerância exige essa igual aceitação das diferenças para a concessão de direitos e distribuição de bens e recursos do Estado.¹²³

“O paradoxo da tolerância se expressa pela necessidade de inclusão das minorias sociais no ambiente político-social e, em certo sentido, na forma de exclusão das expressões minoritárias antidemocráticas ou odiosas (intolerantes)”.¹²⁴ Assim, o paradoxo da tolerância deve ser solucionado por meio da garantia do exercício da liberdade religiosa, desde que a protegendo da interferência da liberdade religiosa do outro, pois a tolerância é considerada como ato político e se constitui uma obrigação jurídica. O contrário disso seria considerado um ato de desobediência civil, justificado na defesa do pluralismo de ideias e cosmovisões.

Registra-se que ao considerar que a tolerância religiosa não deva ser um problema somente jurídico traz para o âmbito das instituições e para a esfera pública. Isso inclui as instituições escolares que devem promover ações formativas e propositivas no enfrentamento à intolerância. Considera que a escola é um local de intolerância religiosa manifestada de variadas maneiras, seja por meio de injúria qualificada pelo preconceito religioso, vilipêndio de objetos de culto religioso, cristianização forçada, bem como rejeição a cultura afro-brasileira.

Conforme Munanga, a intolerância religiosa se baseia no preconceito de religião, baseada na constatação das diferenças “percebidas entre “nós” e os “outros” constituem o ponto de partida para a formação de diversos tipos de preconceitos, de práticas de discriminação e de construção das ideologias delas decorrentes”.¹²⁵

Dessa forma, torna-se um desafio educar para a tolerância, quando pensamos em um ensinar que é a “recepção da ideia do infinito que é ‘o Outro’ e o rosto do Outro no face a face [...]; é receber uma lição sobre um conteúdo que vem de fora e que traz mais do que o ‘eu’ contém”.¹²⁶ Para além disso, educar para a tolerância requer a necessidade do diálogo na relação social. Ampliando um pouco mais, “deve focar exatamente a curiosidade freireana. [...] aprimora-se pela intervenção dos profissionais e familiares eticamente comprometidos com uma nova realidade, transformando-a em plena possibilidade de construção de pensamento, de sabedoria ética”.¹²⁷

¹²³ NETO, 2017, p. 131.

¹²⁴ NETO, 2017, p. 135.

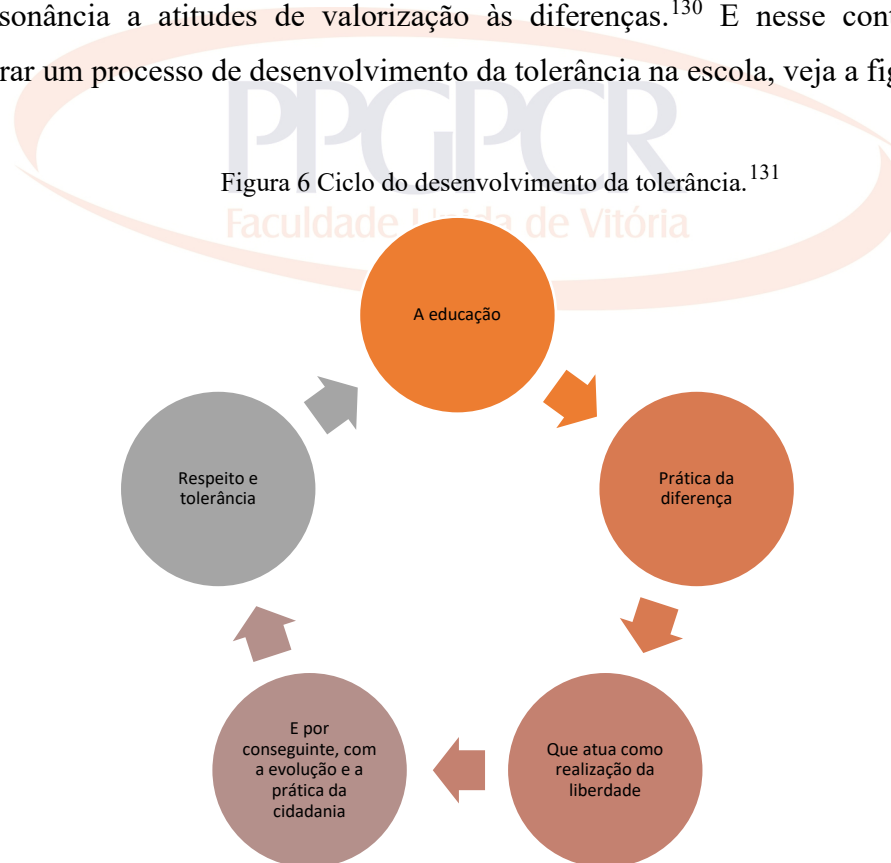
¹²⁵ MUNANGA, K. Teoria Social e Relações Raciais no Brasil Contemporâneo. *Cadernos Penesb – Periódico do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira*. Niterói, n. 12, 2010, p. 169- 203. p. 170,

¹²⁶ COSTA, M. L. *Levinas uma introdução*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 110-111.

¹²⁷ SANCOVSKY, 2009, p. 119.

Nessa perspectiva, o contexto escolar possui como uma de suas atribuições o papel de auxiliar na formação e desenvolvimento de uma educação para a tolerância. O autor Walzer afirma que “as escolas públicas juntam os filhos de pais comprometidos com diferentes comunidades étnicas e religiosas – bem como os filhos de pais que abandonaram ou estão abandonando esses compromissos”.¹²⁸ Também é uma afirmativa que como autora, acredito, pois, ao trazer para a discussão a diversidade religiosa como reflexão de respeito, as possibilidades de mudança de atitudes são concretas, tendo como embasamento, as ideias do referido autor, quando evidencia que “as democracias necessitam de críticos que tenham a virtude da tolerância, o que provavelmente significa críticos com lealdades próprias e alguma noção do valor da vida associativa”.¹²⁹

Nas escolas é possível que tal noção do valor da vida associativa seja desenvolvida, porque os/as estudantes ao reconhecerem a pluralidade de culturas e aprenderem sobre os diferentes grupos terão a oportunidade de se comportarem como tolerantes junto aos seus pares em consonância a atitudes de valorização às diferenças.¹³⁰ E nesse contexto é possível vislumbrar um processo de desenvolvimento da tolerância na escola, veja a figura a seguir:



¹²⁸ WALZER, 1999, p. 142.

¹²⁹ BORGES, 2017, p. 52.

¹³⁰ WALZER, 1999, p. 143.

¹³¹ Fonte: Elaboração da autora. Cf. ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto. *A educação como prática da diferença*. Campinas: Armazém do Ipê, 2006. p. 8.

Portanto, a educação torna-se fundamental na construção de uma cultura da paz, contra a intolerância e no reconhecimento das diferenças, a partir do fato de que a ausência de conhecimento gera resistência na aceitação do outro, no rompimento dos pré-conceitos. Se o intolerante conseguir superar o preconceito, tem-se, então, a ruptura da violência ao ceder espaço para a tolerância.¹³² Vale ressaltar que a educação referendada abarca o processo de escolarização e, também, as diversas formas que acontecem nos vários espaços sociais disponíveis, família, trabalho, igreja, comunidade etc. “De forma sucinta, a educação consiste na transmissão de saberes, valores, crenças, culturas e tradições das gerações mais velhas às gerações mais novas. Trata-se de um processo social e deve abarcar uma visão humana, de mundo e de sociedade”¹³³.

A realidade atual demanda uma mudança na visão da escola, que outrora defendia uma visão estática, padronizada e correta da vida, ampliando seus horizontes para atender as variadas demandas sociais a favor de uma educação que respeita e que seja crítica, do ponto de vista de que as novas identidades culturais e/ou urbanas se encontram presentes no cotidiano escolar da sala de aula. Nas aulas de Arte, e na escola como um todo, é possível trabalhar na formação com a diversidade, num processo de afirmação e de respeito da pluralidade.¹³⁴

É importante atentarmos para a dualidade apresentada: a produção do preconceito e da discriminação e a afirmação da pluralidade. Acreditamos que a partir do momento em que o ambiente escolar esteja aberto para o conhecimento, debate e discussão sobre a diversidade que o constitui, fatalmente ocorrerá o enfraquecimento do preconceito, fortalecendo por outro lado a afirmação da pluralidade. É claro que ainda estamos desenvolvendo uma política pública que possibilite o acesso universal à educação, contudo, as questões pertinentes aos grupos minoritários ganham cada vez mais notoriedade e reivindicam de nós a busca por alternativas que contemplem uma escola pública de acesso universal e que assegure a afirmação da diversidade.¹³⁵

A discriminação e preconceito, precisa dar lugar para o respeito e tolerância, justificado na afirmação da pluralidade/diversidade manifesta nos grupos sociais. E diante dessas assertivas, afirma-se que “a escola é a razão principal para um acolhimento da diferença cultural e assim contribuir para a construção de um pacto social democrático, igualitário e fraterno”¹³⁶. Todavia, a escola ainda é estigmatizante ao priorizar um único modelo de vida como o melhor:

¹³² BAHIA, Alexandre Gustavo Melo Franco; LUIZ, Rafael do Nascimento. Tolerância ativa: a opinião, a discriminação e o preconceito. *Anuário de Derecho Constitucional Latinoamericano*, Bogotá, v. XXI, p. 569-582, 2015. [online].

¹³³ PASSAMAI, Maria Hermínia Baião. *Didática*. Vitória: UFES, 2015. p. 9.

¹³⁴ RODRIGUES, Henrique José Alves. Currículo e diversidade na educação. In: RODRIGUES, Alessandro (Org.). *Currículo na formação de professores: diálogos possíveis*. Vitória: UFES, 2011. p. 96.

¹³⁵ RODRIGUES, 2011, p. 98.

¹³⁶ COELHO, 2009, p. 26.

Juntos com Louro (1997), podemos conceber todo e qualquer currículo com portador de marcas de classe, de gênero, de orientação sexual, de raça, religiosidade e cultura. A escola, que mesmo num discurso aparentemente ‘progressista’ possuía uma aura de redentora da humanidade, estava (e ainda está) situada numa estratégia mais ampla de normatizar a vida das pessoas, ou seja, torná-las previsíveis e controláveis, através de um longo processo de criação de vidas pautadas pelo modelo do macho, europeu, branco, cristão, heterossexual e burguês.¹³⁷

Ao assumir essa postura, a escola enfatiza um modo padronizado, excluindo e ignorando aqueles que, em minoria, escolheram outras formas de vida, sofrendo violências e discriminações, ações de intolerância, em detrimento aos saberes inversos aos modelos apresentados de crença, concepções ou comportamentos. Há a necessidade urgente de propor mudança e de denúncia quanto ao tratamento desigual, pois, mesmo que diferentes, “[...] não são desiguais em relação à maneira de aprender, às trajetórias de vida, às idades, à cultura, às crenças, etc.”¹³⁸. Ou seja,

a educação tem um papel fundamental a desempenhar na luta por sociedades menos intolerantes e mais abertas às diferenças que dignamente nos constituem enquanto seres humanos. Não se trata, porém, de uma educação qualquer. É importante que seja um projeto educacional capaz de entender e incorporar em sua prática pedagógica o valor da tolerância, que precisa ser mais fundamentado e incorporado entre nós.¹³⁹

E o referido autor ainda acrescenta que à educação cabe a função de estar comprometida com o valor da tolerância – “valor este que necessita de uma melhor fundamentação e aceitação entre nós” para uma prática menos excludente.¹⁴⁰ E mediante ao exposto, torna-se fundamental algum esclarecimento acerca do preconceito, enquanto aspecto a ser considerado que ressalte a importância do reconhecimento de uma educação e de uma escola que contribua na e para a formação de indivíduos tolerantes e respeitosos às diferenças.

2.3 Preconceito: conceito e contextualização para superar a intolerância

As manifestações de intolerância parecem fazer parte do cotidiano, as pessoas esqueceram-se que preconceito e intolerância são fatores que causam violência, tratam como se fossem banalidades da modernidade, entretanto, são elementos fundamentais para superação de tais práticas. É preciso evidenciar a importância do respeito à diversidade, principalmente, a religiosa, tendo assegurada o respeito e paz social.

¹³⁷ RODRIGUES, 2011, p. 99.

¹³⁸ BARRETO, Maria Aparecida Santos Correa. Educação étnica afro-brasileira: implicações na formação docente para a escola e a vida. *In*: RODRIGUES, 2011, p. 122.

¹³⁹ ANDRADE, 2009, p. 9.

¹⁴⁰ ANDRADE, 2009, p. 9.

Bandeira e Batista asseguram que a origem do preconceito se encontra nos traços anatômico-psicológicos clássicos e, também, no campo sociocultural e na imaginação simbólica. Ele ultrapassa as narrativas, consegue criar uma percepção e, por conseguinte, desencadeia uma representação. “Traz consigo, com muita intensidade, as características do corpo. Gera-se uma ideia, formula-se a imagem do outro - uma imagem que perpassa todos os sentidos e envolve o corpo inteiro, buscando captar a essência das características do outro”¹⁴¹.

E complementam dizendo que sempre é pelo outro, pela imagem do outro, que traz consigo a diferença, que reagimos e a cada demonstração hierárquica referente à essas diferenças, a imagem do outro induz a alguma marca de poder.¹⁴²

Nesse percurso de compreensão, Breton assegura, então, que a existência humana é, diretamente, ligada ao aspecto corporal.¹⁴³ Portanto, o corpo tem a atribuição de assumir a construção da identidade, pois, ao refletirmos sobre o corpo, infere-se que ele é o que somos e não o que temos; ele é o que falamos, o que sentimos ou o que queremos ser.¹⁴⁴ E na sequência, vê-se que o corpo passa a ser o responsável pela compreensão das manifestações de preconceito na sociedade contemporânea, pois,

De qualquer maneira, é nele – no corpo – e a partir dele que as discriminações ocorrem. É nele que se depositam e se concentram os elementos indicados, as configurações que nos permitem classificar os códigos corporais (a cor da pele, altura, a conformação da cabeça e do rosto, o tipo e a qualidade dos cabelos, o tamanho, o peso, o porte físico, a cor e a forma dos olhos, a forma do nariz, a estatura do corpo, o perfil, as marcas etárias e geracionais, o uso de determinadas roupas, adereços, etc.); os códigos comportamentais (registrados no corpo, tais como as condutas, as posturas, os gestos, as tatuagens, os músculos ou a musculatura, os piercings, os odores, as formas de se alimentar, de se comportar, de sentar-se, de comportar-se em lugares públicos, etc.); os códigos emocionais (tipos de sentimentos, insegurança, medo, respeito e obediência excessiva, repugnância, subserviência, comportamentos sexuais excessivos, sedução, assédio); os códigos linguísticos (o padrão linguístico, a tonalidade da voz, os sotaques regionais, o vocabulário, a ortografia, as gírias, além de outros sinais e signos identitários). Com base nesses elementos inseridos e demarcados no corpo estabelecem-se classificações, regras/normas, significados/valores e comportamentos. O conhecimento das repercussões dessas classificações e de suas consequências, geralmente, é deixado de lado.¹⁴⁵

E esse corpo, não significa uma unidade, contudo, o coletivo de corpos, a pluralidade envolvida e manifesta socialmente, com suas singularidades e especificidades, numa perspectiva cultural. “Corpos saudáveis, doentes, obesos, anoréxicos, jovens, idosos,

¹⁴¹ BANDEIRA, Lourdes; BATISTA, Anália Soria. Preconceito e discriminação como expressões de violência. *Estudos Feministas*, v. 10, n. 1, p. 119-141, jan./jun. 2002. p. 133.

¹⁴² BANDEIRA; BATISTA, 2002, p. 133.

¹⁴³ LE BRETON, David. *A sociologia do corpo*. Petrópolis: Vozes, 2006. p. 24.

¹⁴⁴ GOELLNER, Silvana Vilodre. *A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade*. Cadernos de Formação RBCE, p. 71-83, mar. 2010, p. 72.

¹⁴⁵ BANDEIRA; BATISTA, 2002, p. 136.

candomblecistas, católicos, evangélicos, corpos esses estigmatizados por suas vestimentas, símbolos, acessórios, etc.”¹⁴⁶. Para as autoras Bandeira e Batista, o preconceito é consequência “de uma racionalização do outro, a partir da configuração de uma imagem corporal e linguística, a que se atribuem valores negativos. Isto é, uma apropriação da diferença imagética que é desvalorizada”¹⁴⁷. E salientam ainda que:

O preconceito, assim, constitui-se em um mecanismo eficiente e atuante, cuja lógica pode atuar em todas as esferas da vida. Os múltiplos preconceitos de gênero, de cor, de classe etc. têm lugar tipicamente, mas não exclusivamente, nos espaços individuais e coletivos, nas esferas públicas e privadas. Fazem-se presentes em imagens, linguagens, nas marcas corporais e psicológicas de homens e de mulheres, nos gestos, nos espaços, singularizando-os e atribuindo-lhes qualificativos identitários, hierarquias e poderes diferenciais, diversamente valorizados, com lógicas de inclusões-exclusões consequentes, porque geralmente associados a situações de apreciação/ depreciação/desgraça.¹⁴⁸

O preconceito é secular e histórico, as descobertas e conquistas, junto aos primórdios da humanidade, trazia um clima de conflito, que promovia no povo conquistador certa superioridade que o fazia se impor frente ao grupo derrotado, cuja cultura e credos eram tidos como inferiores.

Nos primórdios da humanidade, a religião praticada pelos povos era predominantemente politeísta. Entretanto, na grande maioria das civilizações antigas, as pessoas não tinham liberdade de escolher um deus para adorar, pois eram obrigadas a prestar culto ao deus do qual o soberano governante era simpaticante ou ao deus da cidade onde viviam. Geralmente, os povos conquistados tinham que abandonar o seu deus para adorar o deus dos conquistadores.¹⁴⁹

Isto posto, o que se via era a humilhação/desqualificação da cultura do outro, tida como equivocada ou como um desvio do que deveria ser conforme determinação hierárquica. Aqueles que eram derrotados eram compreendidos como inferiores, e eram obrigados a aceitar todas as condições impostas, com mudança na forma de ver e entender a comunidade, a partir do que o grupo dominador acreditava.

Em outros casos a intolerância, a discriminação e o preconceito estão ligados a questões históricas ou uma disputa em que o outro saiu como perdedor. Em todo caso, na raiz, está a ideia de que o outro traz consigo uma inferioridade. Inferioridade que já faz parte de sua natureza. Não há dúvida de que o agressor revela uma arrogância de quem é privilegiado por algum motivo. O outro é tido como incapaz. Faz parte de um grupo inferior. Aí, então, o agressor entende que se estiver dando esmolas, ou o que sobra ou fazendo alguma caridade para a vítima, isso, por si só, já é suficiente, portanto, a vítima deve agradecer-lhe por tudo que fez. O agressor passa a acreditar que a salvação está nele e em seu grupo. Sua visão de mundo é a melhor. Ele sabe o

¹⁴⁶ GOELLNER, 2010, p. 74.

¹⁴⁷ BANDEIRA; BATISTA, 2002, p. 136.

¹⁴⁸ BANDEIRA; BATISTA, 2002, p. 127.

¹⁴⁹ ADRAGÃO, Paulo Pulido. *A liberdade religiosa e o Estado*. Coimbra: Almedina, 2002. p. 31.

que o outro precisa e o que é bom. Daí não admitir que o outro tenha um projeto para concorrer com o dele, por isso se faz necessário desacreditar as ideias do outro, mostrá-las como falsas, convencê-los de que estão errados.¹⁵⁰

E em tempos atuais, tais práticas continuam tão sólidas, como nos séculos passados, o preconceito com o outro, com o diferente é fato, mesmo sabendo que:

A diferença é a característica que distingue um ser de outro ser. Os indivíduos são caracterizados pela associação de seus hábitos, conceitos e crenças. Para conviverem sociedade, as pessoas precisam reconhecer e conviver com os aspectos que constituem a diversidade humana: cultura, religião, economia, aparência física, etnia, entre outros.¹⁵¹

O preconceito invisível acontece diariamente, apesar do Brasil se colocar como país laico e multicultural, e nas aulas de Arte constitui-se numa prática, também, sorrateira, quando em detrimento das opiniões pessoais alguns temas não são tratados, restringindo os direitos das minorias em detrimento dos grupos hegemônicos. As atitudes preconceituosas perpassam:

Um equivocado ideal de igualdade tem promovido diferentes processos de homogeneização e de aniquilação das diferenças. No ocidente, tais processos tornaram-se verdadeiras empreitadas etnocêntricas, que têm sido demonstradas tanto nas tragédias ao longo dos tempos quanto no preconceito nosso de cada dia. Lembremos aqui da escravidão dos negros, do holocausto dos judeus, da submissão das mulheres, da criminalização da homossexualidade, da perseguição aos ciganos, do genocídio dos povos ameríndios, entre outros casos vergonhosos, nada igualitários ou fraternos. A despeito do discurso igualitário e fraterno, seguimos discriminando e apartando.¹⁵²

São muitos fatos noticiados e que expõe o outro, aquele que se apresenta de forma diferente, que quer ser ouvido, que briga por igualdade, que querem que seus direitos sejam garantidos. Por isso é que aconteciam e acontecem:

Diversas manifestações de afirmações identitárias, declarando o orgulho de ser negro, de ser homossexual, de ser mulher, de ser indígena, entre outras, denunciavam a existência de preconceito, discriminação e exclusão nas várias esferas da sociedade e preencheram as agendas da reflexão socioantropológica. [...]. De fato, os diversos movimentos tentavam enfrentar as atribuições identitárias negativas, opondo, ao sentimento de vergonha e do silêncio que tinha sido construído através de sociabilidades baseadas na negação da alteridade, o sentimento de orgulho. O sentimento de vergonha que se desejava combater, por ser homossexual, negro, mulher, velho, indígena, deficiente, pobre, entre outros, revelava a luta contra a atribuição social de um valor negativo à diferença do outro: o preconceito.¹⁵³

¹⁵⁰ SILVA, Clemildo Anacleto da; RIBEIRO, Mário Bueno. *Intolerância religiosa e direitos humanos: mapeamentos de intolerância*. Porto Alegre: Universidade Metodista, 2007. p. 60.

¹⁵¹ CAETANO, Andressa Mafezoni; GOMES, Vitor. *Educação e inclusão*. Vitória: UFES, Secretaria de Ensino a Distância, 2011. p. 18.

¹⁵² ANDRADE, 2009, p. 19.

¹⁵³ BANDEIRA; BATISTA, 2002, p. 125.

Daí emerge a relevância do preconceito nas relações sociais, ao se fazer existir em todas as suas esferas,

Pela sua sutileza, caráter difuso e capilaridade de intromissão nas relações sociais, [...], tanto em relação às práticas de controle, como às de dominação e subordinação em todas as categorias sociais. Manifestam-se como produtor e reprodutor de situações de controle, menosprezo, humilhação, desqualificação, intimidação, discriminação, fracasso e exclusão nas relações entre os gêneros, na esfera do trabalho, nas posições de poder, nos espaços morais e éticos e nos lugares de enunciação da linguagem. E vêm, muitas vezes, minadas pela chantagem afetiva ou disfarçadas por aparências afetuosas que atingem, mais drasticamente, a autoestima e a condição sócio moral daqueles (as) que são alvos do preconceito.¹⁵⁴

As referidas autoras ressaltam que “a visão preconceituosa e de intolerância já faz parte também da sociedade que estamos construindo ou que queremos construir”,¹⁵⁵ e se observar a data da citação, percebe-se que já se passaram mais de uma década e a situação encontra-se exatamente semelhante, mesmo estando em pleno século XXI.

Segundo essa perspectiva, “preconceito, discriminação, intolerância. Pequenas palavras, mas que são comumente empregadas em vários locais, ambientes e que também estão em evidência em múltiplos setores e veículos de informação da sociedade contemporânea. Mas, afinal, o que é o preconceito?”.¹⁵⁶

A palavra preconceito vem do latim *pré*, que quer dizer antecipação, mais *concéptus*, que quer dizer *conceber*, *perceber pelos sentidos*. Se pensarmos sobre o significado dessa palavra, logo vamos nos dar conta de que ela é muito presente em nosso dia a dia, mesmo que às vezes nós não sejamos capazes de perceber isso.¹⁵⁷

Acrescenta-se a esse conceito o fato de que o termo preconceito refaz o sentido de conceito com antecipação de conhecimento a respeito de algum grupo, raça, cultura, etc. portanto, relacionado, diretamente, ao desconhecimento. Ainda, inclui-se ao termo sua relação com atitudes negativas e que excluem as pessoas.¹⁵⁸ E pode ser identificado: por expressões faladas ou contidas, gestos, cochichos, linguagem corporal, olhares ou atitudes, muitas vezes é ignorado, outras tantas é provocado, está comumente relacionada a irracionalidade e à violência, e ainda traz em seu bojo a negação, isto é, a pessoa que o pratica, não consegue se

¹⁵⁴ BANDEIRA; BATISTA, 2002, p. 127.

¹⁵⁵ SILVA; RIBEIRO, 2007, p. 60.

¹⁵⁶ BORGES, Fabiano Miranda. *Preconceito, intolerância religiosa e o ambiente escolar: ações inclusivas para a superação da intolerância*. Dissertação de Mestrado. Vitória: UNIDA: Faculdade Unida de Vitória, 2017. p. 17.

¹⁵⁷ CAETANO; GOMES, 2011, p. 16.

¹⁵⁸ CAETANO; GOMES, 2011, p. 16.

intitular preconceituosa, fato que impossibilita a reflexão e conseqüentemente, dificulta seu extermínio.¹⁵⁹

E com relação ao preconceito religioso, este contrapõe a valorização à tradição,¹⁶⁰ para isso o entendimento de “tradição quer dizer entrega, transmissão. Algo nos é transmitido, é dito a nós no mito, nos costumes, nos textos, portanto, sobretudo na forma da tradição escrita cujos sinais são destinados a qualquer um que tenha capacidade de compreender”.¹⁶¹ Feldens corrobora com tais descrições destacando os aspectos da força e das características locais que são destinadas aos membros de determinados grupos, onde a questão central está na incorporação de tais ensinamentos tidos como verdade absoluta, sendo entendido como única forma de pensar e entender a religião.¹⁶²

Mas, convém destacar que valores e ideias são mutáveis, temporários, não podendo ser compreendidos como verdades ou preceitos absolutos.

Cada valor deve ser analisado de acordo com o contexto histórico em que se produziu, foi ou está inserido. Assim sendo, devemos considerar que a história da humanidade estabeleceu padrões de conduta e comportamento construídos num dado momento histórico que, sucessivamente, tornaram-se ultrapassados ao se revelarem discriminatórios ou incapazes na tentativa de suprirem as mudanças e as novas demandas. Por isso, nenhuma defesa de tradição é capaz de designar um padrão correto de vida, pois essa tradição será sempre parcial, ainda que compreenda a maioria. Se a respectiva tradição não comportar a tolerância com quem não a compartilha, terá sempre de ser revista.¹⁶³

Nessa ótica de explicação, os autores Bahia e Luiz salientam que:

Não é porque uma ‘opinião’ esteja fundada numa tradição, cultura ou numa crença que ela está isenta de configurar preconceito repreensível. Sendo ela capaz de causar exclusão, de discriminar quem dela não compartilha – inclusive sob o pretexto de ‘bons costumes’ – ou de ser intolerante com quem não coaduna da mesma cultura, tradição ou crença, preconceito sempre será! E é assim que a tem encarado a nova ordem jurídica pós-Constituição de 1988, para arrepio daqueles que continuam defendendo seu ‘direito’ de discriminar, sob o argumento de que se trata de opinião ou de liberdade de expressão.¹⁶⁴

¹⁵⁹ ITANI, Alice. Vivendo o preconceito em sala de aula. In: AQUINO, J. G. (Org.). *Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus Editorial, 1998. p. 6.

¹⁶⁰ FELDENS, Priscila Formigheri. Preconceito religioso: um desafio à liberdade religiosa, inclusive expressiva. *Justiça & História*, Porto Alegre, v. 6, n. 12, p. 1-17, 2006. p. 7.

¹⁶¹ OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *Reviravolta linguístico-pragmática na filosofia contemporânea*. Loyola, 1996. p. 233.

¹⁶² FELDENS, 2006, p. 6.

¹⁶³ BAHIA, Alexandre Gustavo Melo Franco; LUIZ, Rafael do Nascimento. *Tolerância ativa: a opinião, a discriminação e o preconceito*. Anuario de Derecho Constitucional Latinoamericano, Bogotá, v. XXI, p. 569-582, 2015. p. 571.

¹⁶⁴ BAHIA; LUIZ, 2015, p. 578.

Diante do exposto, ao investigar sobre o ensino da Arte e conceitos de intolerância religiosa na sala de aula, e ao ampliar, a discussão, também, sobre a tolerância é possível, iniciar o processo de superação da intolerância religiosa. O que, na sequência compete descrever a respeito da experiência retratada como objeto desse estudo, qual seja identificar a presença da (in)tolerância religiosa nas práticas curriculares de Arte dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com vistas a contribuir para que o paradigma do preconceito seja rompido, à luz do reconhecimento e respeito. Assim, no próximo capítulo discute-se a análise dos dados da pesquisa entrelaçado com o referencial teórico elencado.



3 AS AULAS DE ARTE EM VILA VELHA: UM ESTUDO DE CASO

A proposta de interpretação de dados perpassa pelo percurso histórico e pedagógico da educação de Vila Velha, a partir de reflexões que buscam descrever que a atual situação das aulas de Arte são fruto da atuação de professores que reafirmam sua importância na prática pedagógica cotidiana. Ao investigar a “se as aulas de Arte, dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de Vila Velha/ES, contemplam a multiculturalidade e pluralidade religiosas” pretendeu-se verificar: como a intolerância religiosa se manifesta e como mediar pedagogicamente os conflitos motivados por sua existência? Uma vez que alguns objetos de conhecimento tratam das manifestações culturais e religiosas. Isto posto, faz-se necessário esclarecer qual o percurso metodológico utilizado para alcançar respostas aos objetivos delineados inicialmente, a saber: identificar os conceitos de Arte apresentados no currículo dos anos iniciais do ensino fundamental da rede municipal de ensino do município de Vila Velha – ES que estão relacionados com a temática religiosa; observar até que ponto as ausências e presenças realmente representam intolerância religiosa; e propor caminhos de mediação pedagógica para os conflitos relacionados à intolerância religiosa nas aulas de Arte.

3.1 Metodologia da Pesquisa

O estudo apresenta o modelo de pesquisa bibliográfica, documental e descritiva, considerando que o estudo, segundo os objetivos, caracteriza-se como pesquisa descritiva que “delineia o que é abordando quatro aspectos: descrição, registro, análise e interpretação de fenômenos atuais, objetivando o seu funcionamento no presente”¹⁶⁵. Dessa forma, levantou-se material de estudo teórico, legislativo e documental da Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha – ES.

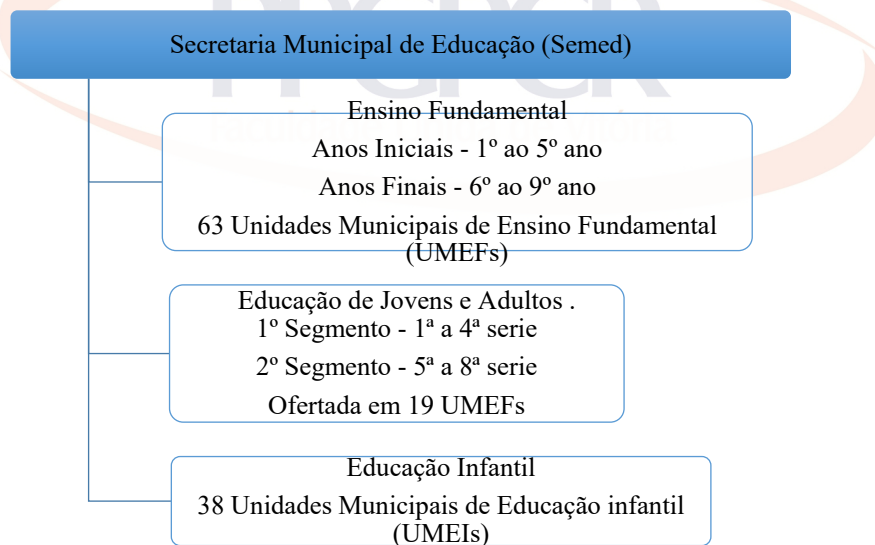
A análise de dados inicialmente contemplaria instrumentos de métodos estatísticos a fim de possibilitar que os resultados pudessem ser interpretados teoricamente tendo em vista o desenvolvimento da pesquisa de campo. Contudo, a situação de pandemia pelo Coronavírus (Covid-19) impôs a alteração do percurso metodológico, ocasião em que a pesquisa se tornou basicamente bibliográfica e documental. Nesse sentido, os materiais teóricos e documentais analisados foram selecionados a partir dos objetivos do estudo e categorizados, a fim de melhor

¹⁶⁵ LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina A. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Atlas, 2001. p. 19.

subsidiar a explanação a partir da análise de conteúdo de Bardin¹⁶⁶, conforme resultados e discussão apresentados a seguir.

O delineamento metodológico do universo da pesquisa, como vimos, foi o município de Vila Velha – ES. Assim, o Censo de 2010 apresenta o município com uma estimativa de, aproximadamente, mais de 501 mil pessoas, integrante da Região Metropolitana da Grande Vitória, com boa parte de sua área litorânea que lhe proporciona forte movimento turístico e de atividades portuárias, sendo, inclusive reconhecido como um dos mais competitivos da América Latina, dessa forma, Vila Velha encontra-se localizado ao sul da baía de Vitória.¹⁶⁷ É administrado publicamente por meio de 5 (cinco) Regiões Administrativas, com um total de 99 (noventa e nove) bairros. Dos quais, de acordo com o Plano Municipal de Assistência Social, o acesso à rede de abastecimento de água atende a 97% da população e 68%, aproximadamente, dispõe de rede de esgoto sanitário adequado.¹⁶⁸ Atualmente o sistema de ensino da rede municipal possui 102 Unidades Escolares, organizado segundo a figura abaixo.

Figura 7 Estrutura da rede municipal de ensino de Vila Velha - ES.¹⁶⁹



Destas 101 Unidades Escolares têm-se 38% de UMEIs e 62% de UMEFs, sendo que dessa última etapa tem-se 19 unidades oferecem EJA, e para 100% o sistema dispõem de Educação Especial. A carga horária é determinada de acordo com a legislação nacional, que

¹⁶⁶ BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

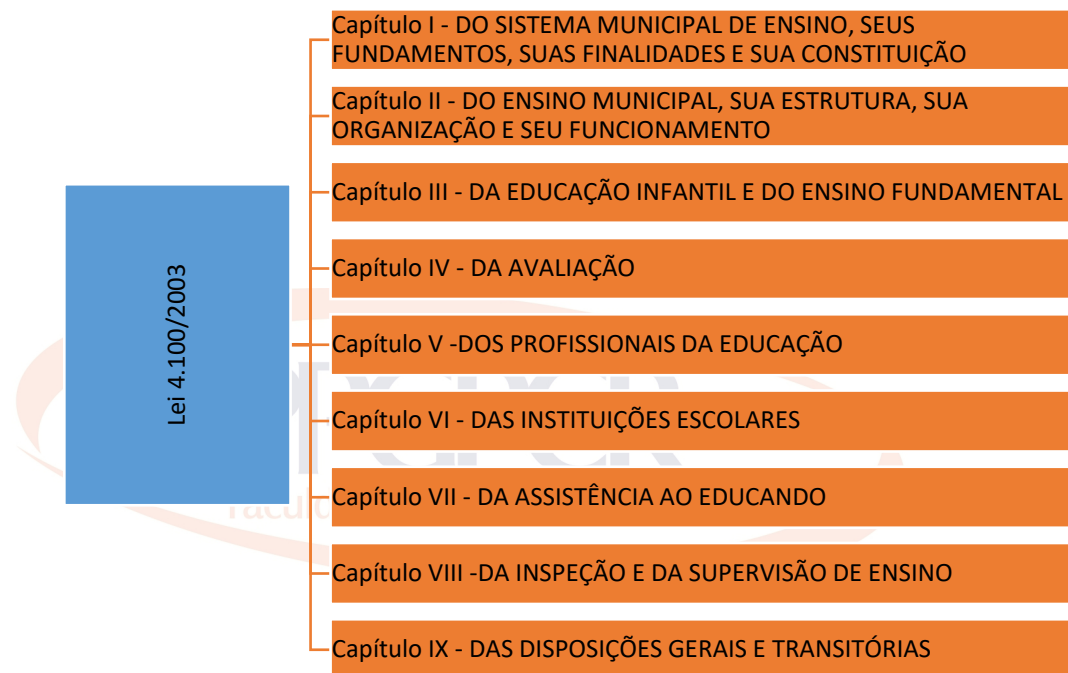
¹⁶⁷ IBGE, [s.d.], [online], [s/p.].

¹⁶⁸ PREFEITURA MUNICIPLA DE VILA VELHA (Cidade). Secretaria Municipal de Assistência Social. *Plano Municipal de Assistência Social: 2018-2021*. Vila Velha: Prefeitura Municipal, 2018. p. 14.

¹⁶⁹ Elaborado pela pesquisadora, Cf. dados informados pela Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha, 2020.

instituiu o limite de 200 dias letivos e 800 horas/aula, distribuídas conforme a Etapa em curso: Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais. Nesse ínterim, o sistema municipal de ensino de Vila Velha data seu início no ano de 2003, por meio da Lei nº 4.100, de 22/10/2003, que o instituiu e serve para disciplinar seu funcionamento. A Lei é composta por 105 (cento e cinco) artigos correlacionados entre si, que com 08 (oito) capítulos ajustam sobre as temáticas educacionais do referido município, conforme a figura 8 o apresenta numa visão geral.

Figura 8: Lei 4.100/2003 que instituiu o Sistema de Ensino da rede municipal de Vila Velha - ES.¹⁷⁰



A referida Lei traz em seu bojo dois artigos específicos que tratam do ensino do componente Arte no ensino fundamental.

Art. 38 O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimento e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíprocas em que se assenta a vida social.

Art. 46 - Os currículos do ensino fundamental abrangerão, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa, da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política especialmente do Espírito Santo e do Brasil; o estudo de

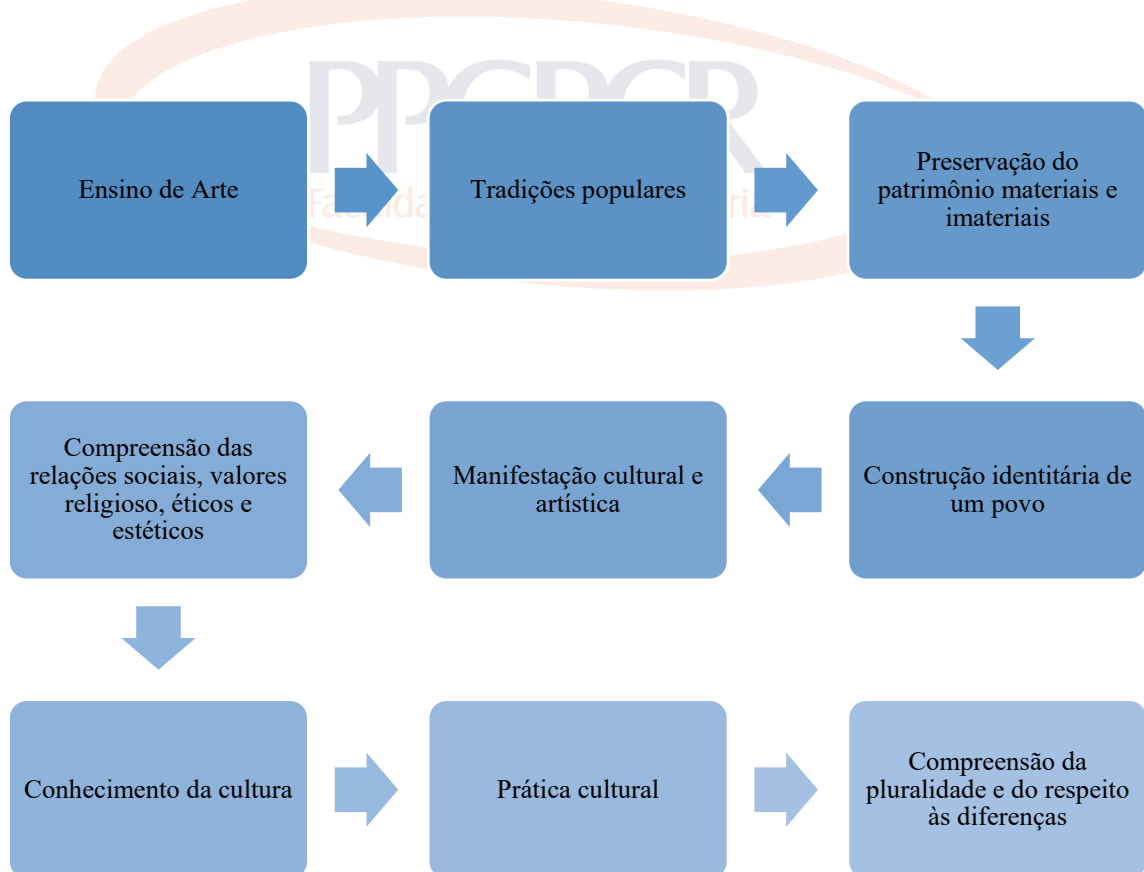
¹⁷⁰ Elaborado pela pesquisadora cf. PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (Cidade). *Lei nº 4.100, de 22 de outubro de 2003*, instituiu o sistema municipal de ensino do município de Vila Velha, estado do Espírito Santo e disciplina seu funcionamento. s/p. [online].

arte e a educação física, está ajustada às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.¹⁷¹

Vê-se, portanto, que o ensino fundamental, enquanto etapa da Educação Básica, apresenta como objetivo a formação do cidadão mediante “[...] a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade”¹⁷², com destaque a inclusão da Arte como parte do contexto sócio-histórico-cultural. Inclusive o desenvolvimento do ensino de Arte nos espaços escolares, constitui-se em uma oportunidade de trabalhar pedagogicamente as manifestações e representações culturais e artísticas de um determinado povo e, esse processo de conhecimento é chamado de tradições populares.

Ao observar a figura 9 a seguir é possível compreender como que a sistemática do desenvolvimento do componente curricular de Arte acontece na prática.

Figura 9 Desenvolvimento do componente curricular de Arte.¹⁷³



¹⁷¹ PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA, 2003, s/p. (grifos nossos).

¹⁷² PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA, 2003, s/p.

¹⁷³ COSTA, 2017, p. 13.

Portanto, ao observar o processo da aula de Arte na prática, vislumbram-se que em todos os elementos há possibilidade de tratarem (ou que poderiam tratar), diretamente, da temática (in) tolerância, tendo em vista que suas contextualizações e concepções estão alinhadas, ou seja, relacionam-se com: as tradições populares: diz respeito ao que comumente se conhece como festas populares, tais como a Folia de Reis, o Congo, Império do Divino, dentre outras, que “apresentam um caráter ideológico, uma vez que comemorar é, antes de tudo, conservar algo que ficou na memória coletiva”¹⁷⁴; preservação do patrimônio materiais e imateriais: referindo-se ao Patrimônio Cultural Imaterial ou Intangível que “compreende as expressões de vida e tradições que comunidades, grupos e indivíduos em todas as partes do mundo recebem de seus ancestrais e passam seus conhecimentos a seus descendentes”¹⁷⁵; a construção identitária: está relacionada a identidade cultural que um determinado povo possui.

Nesse contexto, no caso do estado do Espírito Santo, a presença dos imigrantes europeus, dentre os quais estavam os italianos e alemães, que se juntaram aos portugueses, africanos e indígenas, tem-se uma herança cultural própria representada pela culinária, artesanato, religiosidade, arquitetura, festas e manifestações populares, expressões musicais e artísticas; e a manifestação cultural e artística faz menção ao que os autores Bakhtin e Ginzburg chamam de “circularidade cultural”¹⁷⁶. Afirmam que existem trocas, apropriações, circulação de informação e cultura entre as classes sociais.

A compreensão das relações sociais, valores religiosos, éticos e estéticos estão relacionados a construção de objetos de conhecimento, que formam o conjunto de práticas pedagógicas referentes as manifestações simbólicas das culturas.¹⁷⁷ O conhecimento da cultura e prática cultural, esses aspectos descrevem sobre a apropriação de manifestações com particularidades típicas e específicas que são ajuntadas culturalmente aos valores e hábitos do indivíduo, de uma comunidade ou povo, até porque não existe cultura estática, pois, a cultura é dinâmica, e na vivência com os diferentes grupos, haverá influências, adaptações e transformações. E a compreensão da pluralidade e do respeito às diferenças inclui diretamente, a questão da (in) tolerância religiosa, onde é possível perceber que uma das causas se associa ao “desconhecimento e não reconhecimento das crenças diferentes daquelas que os cristãos

¹⁷⁴ MOURA, Antônio de Paiva. Turismo e Festas Folclóricas no Brasil. In. FUNARI, Pedro Paulo; PINSK, Jaime (Orgs.) *Turismo e Patrimônio Cultural*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 38-39.

¹⁷⁵ IPHAN. *Patrimônio material*. Brasília: Iphan, 2014. s/p. [online].

¹⁷⁶ BAKHTIN, Mikail. *A cultura popular na idade média e no renascimento* - O contexto de François Rebelais. São Paulo: HUCITEC; Brasília: Universidade de Brasília, 1993. p. 25.

¹⁷⁷ Brasil. *Parâmetros curriculares nacionais: arte*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC; SEF, 1998. p. 31.

professam em uma visão de universo monoteísta, em que não se admite a existência de outras divindades, e fechado ao diálogo inter-religioso”.

No conjunto de tais práticas tem-se a riqueza do folclore enquanto “produções e criações culturais realizadas pelo povo, que com a transmissão dos conhecimentos da manifestação para novas gerações de participantes, [...], caracterizam uma tradição popular”¹⁷⁸. Em especial No estado do Espírito Santo, como, por exemplo, tem-se como característica de identidade cultural o Congo capixaba, que:

Em 2014 o governo do Estado oficializou o Congo como o primeiro patrimônio imaterial do Espírito Santo, pois o ritmo é considerado essencial na cultura do Estado. De acordo com a Constituição Brasileira, quando um bem é reconhecido como patrimônio imaterial, o Poder Público passa a ter maior responsabilidade na promoção, preservação e proteção do objeto cultural.¹⁷⁹

E a esse respeito a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta três competências específicas de Arte que se referem diretamente aos temas cultura e diversidade étnico-racial:

Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos-espacos, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.

-Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando- -as nas criações em Arte.

-Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.¹⁸⁰

E no complemento tem-se no mínimo quatro documentos oficiais que reafirmam a importância do acesso às artes como direito individual essencial à formação do cidadão, demonstrado na figura 10:

¹⁷⁸ GARCIA, A. L. A identidade capixaba em questão: uma análise psicossocial. *Psicologia & Sociedade*, Belo Horizonte: Associação Brasileira de Psicologia Social, v. 16, n. 3, p. 82-90, 2004. p. 84. [online].

¹⁷⁹ SILVA, Patrícia Santos; LOUREIRO, Andressa Maria Rodrigues. Carnaval de Congo de Roda D’água: cultura e memória de um povo. In: II Encontro Regional dos Estudantes de Biblioteconomia, Documentação, Ciência e Gestão da Informação - II EREBD SE/CO/SUL, 2015, São Carlos. Anais... São Carlos: UFSCR, 2015. p. 166. [online].

¹⁸⁰ BNCC, 2017, p. 198.

Figura 10 Documentos que abordam a questão do direito de acesso às artes.¹⁸¹

A Constituição Federal de 1988: "direito a cultura, ao desporto e à educação".

Estatuto da Criança e do adolescente: "Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, [...], à educação, [...], à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Declaração dos Direitos Humanos: Art. XXVII. "Todo homem tem direito a participar livremente da vida cultural da comunidade, de fluir das artes e de participar de seu processo científico e de seus benefícios".

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB): Art. 1º. "A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, [...], nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais".

A partir de então, mediante os esclarecimentos, emerge uma certeza, a de que o componente de Arte é primordial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas, que podem trabalhar a questão da tolerância religiosa partindo do pressuposto de que há questões pertinentes para uma educação antirracista:

- . Reconhecer a existência do problema racial na sociedade brasileira;
- . Buscar permanentemente a reflexão sobre o racismo na escola e na sociedade;
- . Não conceber qualquer manifestação de preconceito ou discriminação e cuidar para que as relações interpessoais sejam respeitadas;
- . Considerar a diversidade presente no ambiente escolar e utilizá-la como forma integradora, encorajando a participação de todos;
- . Fazer uma leitura crítica da História Brasileira, mediante a qual seja possível mostrar a contribuição de diferentes grupos na construção de nosso país;
- . Buscar materiais que contemplem a diversidade cultural e étnico-racial, bem como aspectos da África que auxiliem a construção de um currículo menos etnocêntrico;
- . Pensar meios e formas em que a educação contribua para o reconhecimento e valorização da diversidade cultural e étnico-racial brasileira;
- . Elaborar ações que propiciem o fortalecimento da identidade e autoestima de educandos pertencentes a grupos discriminados.¹⁸²

Isto posto, torna-se desafiador à escola trabalhar para superar as consequências da discriminação que a intolerância traz em seu bojo quando discrimina, ignora ou não reconhece a diversidade étnico-racial, cultural e religiosa existente.

¹⁸¹ Construído pela autora. Cf. BRASIL. *Constituição Federativa da República de 1988*: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1998, com as alterações adotadas pelas emendas constitucionais nos 1/92 a 68/2011 e pelas emendas constitucionais de revisão nº1 a 6/94. Brasília: Senado Federal – Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012; BRASIL. *Lei no 8.069/90, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. [online]; ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração universal dos direitos humanos*. Rio de Janeiro: UNIC. 2009. p. 14-15. [online]; BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. [online].

¹⁸² CAVALLEIRO, E. *Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 141-60. p. 405.

3.2 Questão pedagógica: identificação da forma como a intolerância religiosa (o racismo ou o preconceito) se apresenta(m) nas aulas de Arte

O reconhecimento e valorização da diversidade cultural, étnico-racial e religiosa na (e para a) construção do conhecimento da humanidade é o primeiro aspecto a se considerar, tendo como meta um currículo menos etnocêntrico. Isto quer dizer que é preciso considerar a existência da democracia racial no Brasil,¹⁸³ que supervaloriza o conhecimento europeu em detrimento aos conhecimentos dos africanos, negros e indígenas.

Será que esses povos não desenvolveram conhecimentos? Ou será que seus conhecimentos foram praticamente aniquilados durante a colonização? Uma vez que a transmissão desses conhecimentos ocorria, geralmente, pela oralidade, o extermínio de povos e tribos teve consequências (sic) desastrosas. Algo similar ao que ocorreu e ocorre no Brasil com as tribos indígenas. Por isso, a impressão que se tem é de que tais povos não desenvolveram conhecimento nenhum.¹⁸⁴

A partir desse primeiro apontamento, cabe refletir e sugerir que nas aulas temáticas de arte ou de ER (e de qualquer outro componente curricular) sejam trabalhados temas, situações e/ou dados históricos e sociais que relacionam “conhecimentos científicos e a participação de povos africanos ou seus descendentes, discutindo as implicações desses conhecimentos no cenário social, econômico e político, tanto na época passada como na presente”.¹⁸⁵

Toda essa prática pedagógica auxilia na valorização e disseminação das diferentes culturas e religiões, despertando nos/nas estudantes o interesse e o conhecimento acerca dos aspectos históricos e políticos que não constam nos livros ou currículos escolares. Despertar o senso crítico e a reflexão contextualizada torna os processos de escolarização e de aprendizagem significativos.

De acordo com a pesquisa identificam-se dois tipos de abordagens, a abordagem sociológica e a abordagem cognitiva. Nessa direção, existem dois teóricos que representam abordagens sociológicas ou humanistas, que são: Celestin Freinet e Paulo Freire. Freinet defende práticas pedagógicas vivas que fizessem relação com a vida fora da escola.¹⁸⁶ Freire, acredita que a educação precisa considerar a realidade do/a aluno/a, não admitindo superioridade cultural, tendo em vista que defende a experiência histórica, existencial, no

¹⁸³ FRANCISCO JR., W. E. Opressores-oprimidos: um diálogo para além da questão étnicoracial. *Química Nova na Escola*, São Paulo, n. 26, p. 10-2, 2007. In: FRANCISCO JR., W. E. Educação antirracista: reflexões e contribuições possíveis do ensino de ciências e de alguns pensadores. *Rev. Ciências & Educação*. v. 14, n. 3, p. 397-416, 2008. p. 405.

¹⁸⁴ FRANCISCO JR., 2008, p. 406.

¹⁸⁵ FRANCISCO JR., 2008, p. 407.

¹⁸⁶ PIAGET, J. *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1964. p. 11.

mundo e com o mundo, numa comunicação e intercomunicação sistemática. Acreditava na diversidade cultural, para que possa haver o reconhecimento e valorização das diferentes culturas, e superação da discriminação.¹⁸⁷

As contribuições da abordagem sociológica reafirmam a importância do contexto escolar e estrutura curricular para o desenvolvimento de práticas que promovam a tolerância, partindo para “a superação da contradição opressores-oprimidos” numa educação humanizadora. Pois, acredita que “o conhecimento só é válido se for utilizado como forma de intervenção e transformação da realidade, caso contrário, estaríamos nos conformando com a situação opressora na qual estamos imersos, seja opressão econômica, cultural ou étnico-racial”¹⁸⁸.

Já as abordagens cognitivistas estão relacionadas na compreensão e no significado, consistem em uma construção sistemática de ideias a partir de fatos, com ênfase no pensamento. Destacam-se quatro teóricos que representam tal abordagem: Robert Gagné, considera o conhecimento em sequências lógicas, do simples ao complexo; como se houvesse pré-requisitos, adquiridos anteriormente, para que a aprendizagem se conclua; enfatiza a sequência de ensino, as etapas, a sistematização dos objetivos; o papel do professor é o de organizar o ambiente de aprendizagem para dar estimulação ao aluno; a teoria de Gagné desconsidera as questões de classe, gênero, étnico-raciais etc.¹⁸⁹ Vygotsky, enfatiza a importância do ambiente social e cultural; reafirma a extrema relevância da linguagem para a transmissão da cultura dos povos; porém, possui uma proposição de conceitos verdadeiro" referindo-se a aspectos culturais e sociais cunhados na Europa, branca, cristã e masculina, ou seja, valores que podem estar em patamares considerados superiores.¹⁹⁰ Jean Piaget, preconiza que o desenvolvimento precede a aprendizagem; nessa teoria o conhecimento origina-se na ação, e só é possível quando sujeito e objeto relacionam-se, de modo que o sujeito age sobre o objeto; o conhecimento científico não é considerado, como deveria, em detrimento da importância que dá "a natureza racional, a importância do método, do procedimento experimental para a confiabilidade das pesquisas e, consequentemente, validade de suas descobertas"¹⁹¹.

¹⁸⁷ AUSUBEL, D. P. ; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. *Psicologia educacional*. 2. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980. p. 406.

¹⁸⁸ FRANCISCO JR., 2008, p. 410.

¹⁸⁹ GAGNÉ, R. M. *Como se realiza a aprendizagem*. Rio de Janeiro: LTC, 1971. p. 156.

¹⁹⁰ VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Orgs.). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Edusp, 1988. p. 103-17. p. 114.

¹⁹¹ PIAGET, J. *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1964. p. 11.

David Ausubel, considera o conhecimento prévio, assim, os novos conhecimentos/informações ao encontrarem "suporte em ideias já presentes na estrutura cognitiva do aprendiz [...]", torna sua aprendizagem significativa; é um dos autores da psicologia que trata da questão racial, do que chamou de "desvantagem cultural", pois, admite "que o aluno negro tem, em média, índices de reprovação e evasão escolar maiores, comparados aos dos alunos brancos," ignorando suas principais causas, que são o racismo no ambiente escolar e a condição econômica.¹⁹²

Ao analisar as particularidades desses autores cognitivistas observa-se que a questão da (in)tolerância permanece invisível, tendo em vista que a prioridade não está centrada na diversidade, mas na igualdade, desconsiderando os conteúdos e as relações preconceituosas que permeiam a relação aprendiz-escola. Enfatizam, num geral, que o ambiente ou a sequência de conteúdo não foi suficiente para superar o racismo, porém, não valorizam as diferenças, indiretamente, reproduzem as desigualdades e, ainda, possuem uma visão estereotipada das famílias negras,¹⁹³ o que em nada contribuem para a superação do preconceito étnico-racial cultural e religioso.

O pluriculturalismo religioso brasileiro é ignorado, à luz das ações pedagógicas que são desenvolvidas pela instituição das Leis nº 10.639 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e nº 11.645, que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". O que significa dizer que os componentes de Arte são responsáveis pela temática, uma vez que a demais áreas de conhecimento, conforme BNCC. Dessa forma, urge a necessidade de desenvolvimento de uma política de educação antirracista e da elaboração e implementação de materiais didáticos pedagógicos que não sejam preconceituosos, por isso, apresenta-se a seguir uma sugestão de proposta pedagógica para a prevenção de possíveis conflitos causados pela intolerância religiosa nas aulas de Arte, a partir do uso da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa.

¹⁹² AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. *Psicologia educacional*. 2. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980. p. 406.

¹⁹³ "As famílias negras são muito mais instáveis do que as famílias brancas de classe baixa. Os lares desfeitos são bem mais comuns entre famílias negras do que entre famílias brancas. Os pais estão frequentemente (sic) mais ausentes e uma atmosfera familiar matriarcal e negativa comumente prevalece. Dessa forma, as crianças negras de classe baixa são frequentemente (sic) impedidas de alcançar os benefícios da afeição dos pais e da educação. Elas são geralmente criadas pela avó ou pela irmã mais velha, enquanto as mães trabalham para sustentar a família abandonada pelo pai". Cf. AUSUBEL; NOVAK; HANESIAN, 1980, p. 406. (grifo nosso).

3.3 Proposta pedagógica: o uso da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa para a prevenção dos conflitos causados pela intolerância religiosa nas aulas de Arte

Inicialmente a proposta triangular do ensino de Arte emerge de uma preocupação com o ensino de Arte cuja ênfase estava nas diferentes linguagens, até então consideradas como as melhores possibilidades de ação (a saber, o Teatro, Dança, Música e Artes Plásticas). Todo esse fazer estava sob as influências da Escolinha de Arte do Brasil, de Augusto Rodrigues, que orientava para que os trabalhos dos/as professores/as estivesse “centrado nas propostas de experimentação expressiva como a mola propulsora para o processo criador. Era valorizado o desenvolvimento da autodescoberta e da livre expressão”¹⁹⁴. Assim, a proposta de envolver o ensino, também para o conhecimento da Arte e sua apreciação traz uma nova metodologia que de acordo com Barbosa:¹⁹⁵

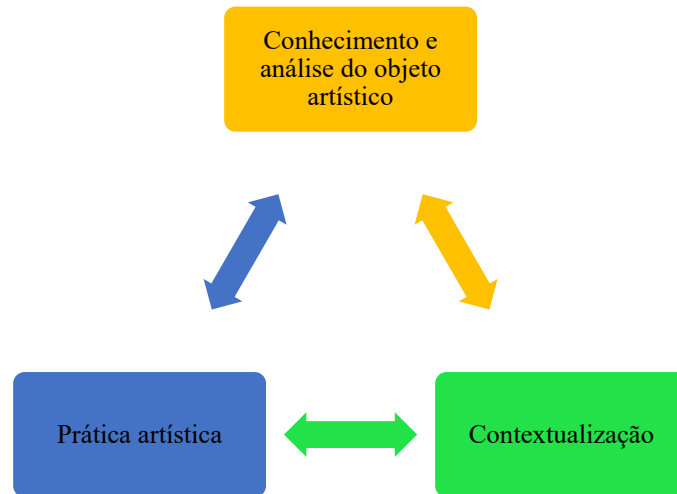
A produção de arte faz a criança pensar inteligentemente acerca da criação de imagens visuais, mas somente a produção não é suficiente para a leitura e o julgamento de qualidade das imagens produzidas por artistas ou do mundo cotidiano que nos cerca. [...] Temos que alfabetizar para a leitura da imagem. Através da leitura das obras de artes plásticas, prepararemos a criança para a decodificação da gramática visual, da imagem fixa e, através da leitura do cinema e da televisão, prepará-la para aprender a gramática da imagem em movimento. Essa decodificação precisa ser associada ao julgamento da qualidade do que está sendo visto aqui e agora e em relação ao passado.

Portanto, a proposta do uso da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa, utilizada a partir dos anos de 1980, período em que a referida autora esteve como diretora do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, nesse estudo, é considerada como uma estratégia pedagógica na mediação para os conflitos relacionados à intolerância religiosa nas aulas de Arte para o Ensino Fundamental. Principalmente porque nesse modelo teórico metodológico o desenvolvimento da aprendizagem significativa é possível. Observe a imagem que demonstra os elementos da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa.

¹⁹⁴ SILVEIRA, Tatiana dos Santos da. *Metodologia do Ensino da Arte*. Unidade 2 Currículo de Arte. Tópico 1: Proposta Triangular do Ensino da Arte. Centro Universitário Leonardo da Vinci. Indaial, Grupo UNIASSELVI, 2012. [s.p.].

¹⁹⁵ BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*. São Paulo: Cortez, 2008. p. 34-35.

Figura 10 Proposta triangular de Ana Mae Barbosa.¹⁹⁶



Segundo demonstrado na figura, os três eixos que compõem a proposta triangular formam a base da prática pedagógica de Arte, pois: o conhecimento e análise do objeto artístico ou leitura de imagem/fruição da Arte, baseia-se nas diferentes possibilidades de o/a aluno/a entrar em contato com a Arte, os diferentes modos de ver e interpretar as obras de arte, o que pode despertar a capacidade crítica deles/delas.¹⁹⁷ E, conforme salienta Pillar,¹⁹⁸ a leitura de imagem desenvolve os modos de interpretar, visualizar e julgar a qualidade das obras, compreendendo os elementos e as relações que as compõem; o segundo eixo fala sobre a contextualização ou a história da Arte, e é entendido “como o momento de contextualizar o artista e a obra de arte no tempo. Trata de compreender a obra de arte e o contexto em que foi criada, bem como as ideologias que podem estar presentes na criação”¹⁹⁹; e o terceiro eixo – o fazer artístico ou a prática/produção artística compreende “o momento criativo do aluno/a, o momento de representação pessoal de cada um”²⁰⁰. Plácido evidencia que o fazer artístico:

Está calcado no processo criativo, encarado como interpretação e representação pessoal. É por meio do fazer artístico que o aluno descobre as possibilidades e as limitações das linguagens expressivas, de seus diferentes materiais e instrumentos. É ainda a interpretação e representação a partir daquilo que foi visto, pensado, analisado, conhecido. Ao mesmo tempo em que estimula o pensar sobre a criação visual, a produção associada às imagens pode colaborar para a construção de formas de maior força expressiva.²⁰¹

¹⁹⁶ BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 1991.

¹⁹⁷ BARBOSA, Ana Mae. *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: Com Arte, 1998. p. 44.

¹⁹⁸ PILLAR, Analice Dutra (Org.). *A Educação do Olhar no ensino das artes*. Porto Alegre: Mediação, 2006. p. 20.

¹⁹⁹ BARBOSA, 1998, p. 81.

²⁰⁰ BARBOSA, 2008, p. 81.

²⁰¹ PLÁCIDO, 2007, p. 40. In: SILVEIRA, 2012, s/p.

Portanto, o contexto escolar precisa alinhar o conhecimento à cultura, sob o risco de negar aos/às alunos/as a oportunidade de refletir, discutir e descobrir e (re)construir sua história enquanto cidadão sociocultural. E uma vez que a escola promove a formação humana, consiste como uma das atribuições da aula de Arte o desenvolvimento da criatividade, do sendo crítico e das habilidades motoras. Assim,

por meio das abordagens da proposta triangular de Ana Mae Barbosa, como a apreciação artística, a contextualização histórica de obras de arte e do fazer artístico, o aluno enriquece seus conhecimentos sobre a evolução das produções e técnicas criadas pelo homem através dos tempos.²⁰²

Inclui-se nesse contexto a importância de outras habilidades, “desenvolve a percepção e sensibilidade estética, através de análises e reflexões críticas em relação aos diversos estilos artísticos e movimentos culturais, que por vezes refletem na formação de suas preferências, repertório cultural, identidade e estilo visual”.²⁰³ E o resultado dessa proposta é refletido na participação, criação e produção do/a aluno/a motivado/a por meio da prática artística.

Conforme Barbosa, renomada autora brasileira e referência na área, a importância das artes no processo de aprendizagem é ampla, requer atenção, e demanda por uma necessidade de se ultrapassar a compreensão restrita aos/às professores/as dessa disciplina para alcançar a comunidade profissional.

As artes são linguagens que complementam a linguagem verbal. Susanne Langer, especialista em Filosofia da Arte, diz que existem três diferentes linguagens: a verbal, a científica e a presentacional. A linguagem presentacional é aquela que você não consegue traduzir em outras linguagens. Ela está presente na arte, que articula a vida emocional do ser humano. Um indivíduo com essas três linguagens bem desenvolvidas está apto a conhecer plenamente as outras áreas do conhecimento, a aproveitar mais o mundo que o cerca. Tirar o aluno da cadeira significa expandir seus sentidos. As artes visuais desenvolvem a capacidade de percepção visual, importante desde a alfabetização até a solução de grandes conflitos da adolescência. Para dar um exemplo: as palavras ‘bola’ e ‘bota’ têm a mesma configuração, o que, durante a leitura, pode dificultar a diferenciação entre elas. O ensino da arte contribui para exercitar essa percepção. A dança amplia a percepção do corpo. Desenvolve, assim como a música, o ritmo e o movimento. Exercita o equilíbrio, não só físico, mas mental. O teatro desenvolve a comunicação. Coloca em pauta o verbal, o sonoro, o visual e o gestual. Talvez seja a mais completa das artes incluídas na escola.²⁰⁴

Esse relato de Barbosa em uma entrevista concedida a Beatriz Marrone para a Revista *Época*, reflete exatamente as contribuições que o componente de Arte pode trazer ao currículo pedagógico, despertando as aprendizagens e significados, fazendo com o ato de aprender faça

²⁰² COSTA, 2017, p. 88.

²⁰³ COSTA, 2017, p. 88.

²⁰⁴ BARBOSA, Ana Mae. A importância do ensino das artes na escola. *Revista Época*, reportagem publicada em meio digital. 16 mai. 2016. Entrevista concedida a Beatriz Morrone. p. 20. [online].

sentido, e complementa explicando como as artes podem, também, contribuir para o desenvolvimento cultural dos/as estudantes:

Existe a arte como expressão e a arte como cultura. A arte como expressão, como já disse, é a capacidade de os indivíduos interpretarem suas ideias através das diferentes linguagens e formas. A arte como cultura trabalha o conhecimento da história, dos artistas que contribuem para a transformação da arte. É muito importante que o aluno tenha um leque de conhecimento acerca do seu próprio país e do mundo. Não se conhece um país sem conhecer a sua história e a sua arte. Além disso, as artes alargam a possibilidade de interculturalidade, ou seja, de trabalhar diferentes códigos culturais. A escola deve trabalhar com diversos códigos, não só com o europeu e o norte-americano branco, mas com o indígena, o africano e o asiático. Ao tomar contato com essas diferenças, o aluno flexibiliza suas percepções visuais e quebra preconceitos.²⁰⁵

Ressalta-se nesse percurso, que apesar do ensino de Arte está presente desde 1971, são exatamente, cinco décadas, de constante afirmação e discussão para manter-se no currículo escolar, desde a Lei Federal nº 5.692/71 que instituiu as Diretrizes e Bases da Educação – LDB, onde houve o estabelecimento da inclusão e obrigatoriedade da Educação Artística no currículo escolar. Mas a terminologia da disciplina demandou que “a Arte teve que ser entendida e apresentada como educação para ser introduzida nas escolas”.²⁰⁶ Porque era considerada como ‘área generosa’, e não como disciplina, onde os professores precisavam a todo instante justificar seus objetivos, conteúdos, métodos e avaliações,²⁰⁷ além do fato de se questionarem sobre o que trabalhar em Arte.

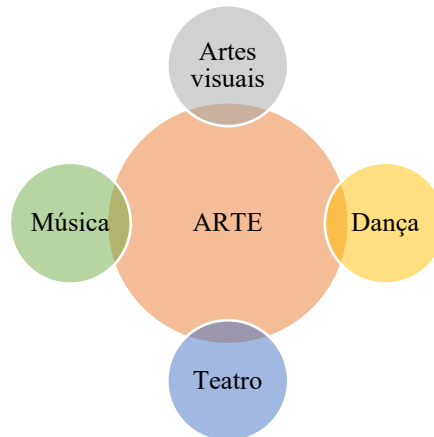
Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1997, com ressalva ao PCN/Arte, trouxe como resposta a essas angústias o estabelecimento das quatro linguagens da Arte, veja a figura a seguir:

²⁰⁵ BARBOSA, 2016, p. 20.

²⁰⁶ KODAMA, Katia Maria Roberto de Oliveira; SILVA, Ana Carolina de Souza Silva. Valorização das artes e culturas populares no ensino de Arte: uma proposta de educação para promover o pertencimento. *Colloquium Humanarum*, Presidente Prudente, v. 9, n. Especial, 1236-1244, 2012. [online].

²⁰⁷ IAVELBERG, Rosa. *Para gostar de aprender arte: sala de formação de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 115.

Figura 11 Linguagens do Componente curricular Arte.²⁰⁸



Essas linguagens, das Artes Visuais, da Dança, da Música e do Teatro, constituem-se como eixos centrais para o delineamento dos conteúdos necessários no ensino de Arte, onde a referência é Ana Mae Barbosa a partir da contribuição a respeito da arte-educação. E nesse processo, observa-se, então, a Arte como componente curricular, passa a ser reconhecida e a ter importância para (e no) o desenvolvimento sensitivo e criativo do/a aluno/a, afirmações justificadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais que asseguram que:

A educação em Arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas.²⁰⁹

Ocasão em que esse reconhecimento da Arte como componente curricular precisava ser garantido, sob o argumento de ser de fundamental importância na formação do ser humano.

A arte promove o desenvolvimento de competências, habilidades e conhecimentos necessários a diversas áreas de estudos; entretanto, não é isso que justifica sua inserção no currículo escolar, mas seu valor intrínseco como construção humana, como patrimônio comum a ser apropriado por todos.²¹⁰

Portanto as obras de Barbosa tornaram-se referências e fontes de informações para os/as professores/as de Artes, além de constarem nas diretrizes curriculares, tal como o Livro *A imagem no ensino da arte e o livro Tópicos utópicos*.²¹¹ As autoras Kadoma e Silva transcreveram resumidamente a ideia central de uma de suas obras:

Este texto aponta para a necessidade de fundamentar uma adequação ao Ensino de Arte e criar uma educação libertadora, transformadora, para promover valores éticos,

²⁰⁸ BRASIL, 1997b, p. 19.

²⁰⁹ BRASIL, 1997b, p. 19.

²¹⁰ IAVELBERG, 2003, p. 9.

²¹¹ BARBOSA, Ana Mae. *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: Com Arte, 1999.

estéticos e culturais; valorar o trabalho em equipe numa postura inter e transdisciplinar, visando à manutenção das culturas regionais, os saberes locais, a vida no planeta preservada pelas tradições e melhor qualidade de vida para todos. Pretende ainda, promover aprendizagens que desenvolvam o potencial criativo e expressão estética de todos os envolvidos, possibilitando que sejam coletiva e qualitativamente melhores em sociedade, mais críticos e construtivos. Nesta ótica, emerge outra necessidade: propor atividades educativas marcadamente atreladas ou portadoras de significados do seu tempo, da história e do social e usar os domínios da razão, da vontade e do sentido, para ampliar o desenvolvimento do aluno, ajudando-o a ser ele mesmo, logo, é imprescindível entender o referencial cultural dos alunos antes de elaborar uma práxis do ensino de Arte.²¹²

Isso posto, ressalta-se no trecho acima três partes que fazem referência a um dos objetivos delimitados nesse estudo, qual seja “a utilização da proposta triangular de Barbosa para a prevenção dos conflitos causados pela intolerância religiosa nas aulas de Arte”, veja: “[...], para promover valores éticos, estéticos e culturais”; “[...], visando à manutenção das culturas regionais, os saberes locais, [...]”; “[...], propor atividades educativas marcadamente atreladas ou portadoras de significados do seu tempo, da história e do social”.

Assim, verifica-se que as possibilidades de compartilhamento dos saberes históricos, culturais e religiosos da diversidade brasileira estão asseguradas, desde que o professor não se furte ao direito de promover tal experiência que pode e deve ser desenvolvida nas aulas de Arte, conferindo vida ao currículo real da escola. Barbosa evidencia que “[...] a identidade cultural não é uma forma fixa e congelada, mas um processo dinâmico, enriquecido através do diálogo e trocas com outras culturas”²¹³. E isso acontece porque ao compreender a diversidade cultural de outros povos, o/a estudante (re) conhece a si próprio/a e (re) constrói sua realidade.

A proposta de Barbosa é para uma educação intercultural, por intermédio das diferentes culturas, sintetizados e explicados nesse trecho a seguir.

Alguns falam sobre multiculturalismo, outros sobre pluriculturalidade, e temos ainda o termo mais apropriado - interculturalidade. Enquanto os termos ‘multicultural’ e ‘pluricultural’ significam a coexistência e mútuo entendimento de diferentes culturas na mesma sociedade, e o termo ‘intercultural’ significa a interação entre as diferentes culturas. Isto deveria ser o objetivo da educação interessada no desenvolvimento cultural. Para alcançar tal objetivo, é necessário que a educação forneça um conhecimento sobre a cultura local, a cultura de vários grupos que caracterizam a nação e a cultura de outras nações²¹⁴.

O processo de aprendizagem social perpassa, impreterivelmente, pela possibilidade de conhecimento de sua arte/cultura: “sem conhecer as artes de uma sociedade, só podemos ter conhecimento parcial de sua cultura. Aqueles que estão engajados na tarefa vital de fundar a

²¹² KADOMA; SILVA, 2012, p. 1241.

²¹³ BARBOSA, 1999, p. 14.

²¹⁴ BARBOSA, 1999, p. 14.

identificação cultural não podem alcançar um resultado significativo sem o conhecimento das artes”.²¹⁵

No documento Diretrizes Curriculares da rede de ensino de Vila Velha – ES, para o Ensino Fundamental constam dois objetivos gerais referindo-se à temática cultura: “compreender a Arte, ligando-a sempre ao fato histórico contextualizado nas diversas culturas”; e “organizar informações sobre artes, por meio de contatos com artistas e acervos, compreendendo as variedades presentes nas diversas culturas em todos os tempos”²¹⁶.

Na seção dos Temas Transversais,²¹⁷ no mesmo documento, apresentam-se os termos: “pluralidade cultural”, “diversidade cultural”, “fatos históricos” e “manifestações culturais” para abordagem nas manifestações e produções artísticas e estéticas a serem trabalhadas.

E encontra-se na parte curricular objetivos específicos com apontamento de conteúdo, conforme pode ser verificado na tabela a seguir:

Tabela 1: Objetivos específicos das Diretrizes Curriculares de Arte.²¹⁸

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDOS
Caracterizar e analisar obras desses períodos, compreendendo-as como produção cultural na sua diversidade, e suas influências.	História da arte: Pré-histórica, Egito e Grécia
Reconhecer e valorizar a arte brasileira, suas características particularidades e universais.	História da Arte no Brasil
Apreciar e refletir sobre a música, da produção regional, nacional e internacional, considerando as diversidades de cada uma e percepção dos elementos da linguagem.	Cultura regional (folclore)
Caracterizar e compreender a estética da arte indígena na sua diversidade.	Arte africana, Arte indígena
Caracterizar e compreender a Arte Africana e suas influências na arte e na cultura brasileira.	
Caracterizar a arte desses períodos e identificar os artistas como agentes sociais de diferentes épocas e culturas.	A vanguarda europeia- impressionismo, expressionismo, surrealismo, fauvismo.

Nesse contexto, o que se apresenta ainda é uma proposta, com vertente voltada ao ensino da cultura erudita, que preserva e reforça as práticas de um modelo etnocêntrico, elitizado e da cultura dominante (europeia), na maioria dos objetivos descritos. O que por sua vez, não privilegia a prática de uma educação a favor da tolerância, o que poderia ser minimizado se o principal artigo da, já citada, Lei n. 11.645/2008 fosse considerado em seu teor:

²¹⁵ BARBOSA, 1999, p. 16.

²¹⁶ PMVV. *Diretrizes Curriculares da rede de ensino de Vila Velha – ES: 1º ao 9º ano*. Secretaria Municipal de Educação. Subsecretaria Pedagógica, 2008. p. 9.

²¹⁷ PMVV, 2008, p. 12.

²¹⁸ PMVV, 2008, p. 14-16.

O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.²¹⁹

Observa-se a clareza e objetividade que a Lei assevera, contudo, ainda há muitos desafios a serem alcançados, a formação acadêmica inicial, a formação continuada, a organização curricular dos sistemas de ensino, as unidades temáticas (conteúdos) que os componentes curriculares (disciplinas) apresentam, bem como a importância que a temática precisa receber enquanto aspecto primordial para o desenvolvimento de uma educação tolerante e não discriminatória, que valorize e reconheça a importância dos negros, africanos e indígenas na formação do povo e da cultura histórica brasileira.

Nesse sentido, elencamos uma série de procedimentos para serem desenvolvidos em sala de aula, tendo em vista a mediação pedagógica para trabalhar os conflitos relacionados à intolerância religiosa nas aulas de Arte, a partir das pesquisas teóricas. Observe a tabela a seguir, onde apresentam-se as sugestões didático pedagógicas do trabalho fundamentado na proposta da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa:

Tabela 2: Sugestões didático pedagógicas do trabalho fundamentado na proposta da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa.²²⁰

SUGESTÕES DIDÁTICO PEDAGÓGICA	PROPOSTA ABRANGE
- Ensino do teatro que por meio da comunicação, discussão e reflexão. ²²¹	- Aprendizagem colaborativa.
- Trabalho com a formação de professores em exercício, para a construção de projetos Interdisciplinar, a exemplo das áreas de Arte e Ciência, dentre outras inúmeras possibilidades. ²²²	- Discussão interdisciplinar.
	Continua
	Continuação.
- Proposta de desenvolvimento de projetos transdisciplinares, ou seja, com um tema específico que será desenvolvido em todos os componentes curriculares.	- Projetos institucionais e pedagógicos
- Aprendizagem significativa, que parte de um contexto, relacionando a história e a cultura. ²²³	- Abordagem dialógica

²¹⁹ BRASIL. *Lei n. 11.645, de 20 de março de 2008*. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 indígena”.

²²⁰ Elaborado pela autora.

²²¹ PORTELA, Neto. Abordagem Triangular Para Uma Aprendizagem Coparticipativa. *Revista de Teatro e outras artes: Cadernos cênicos*. Universidade Federal de Alagoas (UFAL). 2020. [online].

²²² SILVA, Josie Agatha Parrilha; NARDI, Roberto. Formação de professores: abordagens metodológicas na arte e na ciência. *Form. Docente*. Belo Horizonte, v. 09, n. 17, p. 11-28, ago./dez. 2017. p. 11 [online].

²²³ OLIVEIRA, Eliane dos Santos de; CORRÊA, Vanisse Simone Alves. Ensino de Artes: A Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa. Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR -Campus Paranaguá. *Revista Contemporânea ARTES: Planetário*, 2018. [online].

- Experimentação e vivências.	- Criar, fazer, refazer, interpretar, compreender e aprender.
-------------------------------	---

Mediante ao exposto de todos os esclarecimentos ressalto a importância da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa para a prevenção dos conflitos causados pela intolerância religiosa nas aulas de Arte, principalmente pelo fato de (co)relacionar as questões artísticas às questões culturais e religiosas que, no caso do Brasil, são diversas, complementando a aprendizagem e auxiliando na compreensão da identidade cultural e religiosa existente, perfazendo uma proposta pedagógica que seja significativa e tolerante.



CONCLUSÃO

O estudo versou a respeito da *Tolerância religiosa nas práticas curriculares de Arte dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de Vila Velha/ES*, cujo objetivo foi observar até que ponto as ausências e presenças realmente representam intolerância religiosa nas aulas de Arte. Sabe-se que desde que o componente curricular de Arte era ainda compreendido e trabalhado na perspectiva da Educação Artística que as temáticas relacionadas à cultura, relação étnico-racial e religiosidade são pauta de muitas discussões que permeiam as ideologias sociais e pessoais do poder público e dos professores/as, respectivamente.

E partindo dessa premissa, por meio da pesquisa bibliográfica e documental foi possível investigar se as aulas de Arte contemplam a multiculturalidade e pluralidade religiosas. Sugerir o uso da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa como proposta para a prevenção de possíveis conflitos causados pela intolerância religiosa nas aulas de Arte para o Ensino Fundamental. A sugestão do referido modelo teórico metodológico se justifica pelo fato de que

essa prática promove o desenvolvimento da aprendizagem significativa, a partir dos três pilares que Barbosa apresenta: o conhecimento e análise do objeto artístico; a contextualização; e a prática artística.

Com o exercício dessa abordagem o/a estudante tem a vantagem/possibilidade de aprender acerca dos aspectos culturais e religiosos (dentre outros) de forma que lhe faça sentido. E uma das contribuições da referida autora evidencia a compreensão da Arte como cultura e como expressão, onde uma complementa a outra, ou seja, já que a arte como expressão está relacionada a capacidade de interpretação que o indivíduo tem por meio das diversas linguagens e formas, a Arte como cultura se ocupa do conhecimento da história, que possibilita ter ciência acerca da diversidade das outras sociedades e culturas.

Destaca-se que o estudo contribuiu para ampliar a compreensão sobre o preconceito no sentido primário, que remete o trabalho pedagógico ao conceito de antecipar alguma noção a respeito de algum grupo ou raça, até então desconhecido. Nesse sentido, os/as estudantes ao tomarem conhecimento, por exemplo, da diversidade cultural e religiosa do universo social terão a oportunidade de evitar a manutenção da violência simbólica ou verbal, que está relacionada, diretamente, as atitudes ou comportamentos preconceituosos.

Ainda foi notório observar que não há intolerância religiosa no currículo Arte na rede municipal de ensino de Vila Velha, visto que apresenta questões de multiculturalidade e pluralidade religiosas.

Pode-se inferir, também, que o trabalho pedagógico com o uso da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa favorece a superação do preconceito religioso enquanto valorização da memória, características, costumes etc., porque o conhecimento acerca da arte como tradição promove a conscientização sobre a diversidade religiosa e cultural existente. Quando os/as estudantes se utilizam de um dos elementos da abordagem triangular - a contextualização, terá a possibilidade de assimilar os conteúdos programáticos de forma que lhe faça sentido, que tenha significado. Porque nessa etapa o entendimento sobre os aspectos social, cultural, político, econômico, religioso, dentre outros, tornam-se fundamentais para a compreensão da diversidade cultural e religiosa apresentada por determinado grupo, povo ou raça, que em conjunto com as linguagens artísticas, apresentadas pelo PCN de Arte favorecem a aprendizagem significativa.

Sabe-se que o componente de Arte há muito que contribuir para que o processo de ensino-aprendizagem pudesse ser mais bem sistematizado nas práticas pedagógicas escolares. Como, por exemplo ser aplicada na transversalidade curricular, ou seja, utilizar-se da Arte nas aulas de Literatura, de História, ou associada a qualquer outro componente curricular, tornando a aprendizagem interessante. E parafraseando a própria Barbosa, evidencia-se que a superação da intolerância religiosa, perpassa pelo fato de que por meio da arte o processo de aprender está relacionado a sua educação integral, pelo fato de que ao auxiliar no desenvolvimento das outras área do conhecimento, por meio das habilidades motoras, aspecto emocional e cognitivo, além da capacidade de imaginar, criar e interpretar, o/a estudante toma conhecimento acerca da diversidade e supera as possibilidades de atitudes preconceituosas. Tal exercício deveria, portanto, perpassar todos os níveis e etapas de ensino e das camadas sócio-políticas estabelecidas, para que o processo de reconhecimento da riqueza cultural e religiosa existente entre os povos fosse sinônimo de paz e de tolerância.

REFERÊNCIAS

- A GAZETA. 2010. *União de fé: cidade lidera número de evangélicos e de católicos*. Disponível em: http://gazetaonline.globo.com/_conteudo/2010/05/641423-uniao+de+fe+cidade+lidera+numero+de+evangelicos+e+de+catolicos.html Acesso em: 02 out. 2019.
- ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto. *A educação como prática da diferença*. Campinas: Armazém do Ipê, 2006.
- ADRAGÃO, Paulo Pulido. *A liberdade religiosa e o Estado*. Coimbra: Almedina, 2002.
- ANDRADE, Marcelo. *Tolerar é pouco? pluralismo, mínimos éticos e prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Nova América, 2009.
- BAHIA, Alexandre Gustavo Melo Franco; LUIZ, Rafael do Nascimento. *Tolerância ativa: a opinião, a discriminação e o preconceito*. Anuário de Derecho Constitucional Latinoamericano, Bogotá, v. XXI, p. 569-582, 2015.
- BAHIA, Alexandre Gustavo Melo Franco; LUIZ, Rafael do Nascimento. *Tolerância ativa: a opinião, a discriminação e o preconceito*. Anuário de Derecho Constitucional Latinoamericano, Bogotá, v. XXI, p. 569-582, 2015. Disponível em: <https://revistas-colaboracion.juridicas.unam.mx/index.php/anuario-derecho-constitucional/article/view/4144/3589>. Acesso em: 20 jan. 2021.
- BANDEIRA, Lourdes; BATISTA, Anália Soria. Preconceito e discriminação como expressões de violência. *Estudos Feministas*, v. 10, n. 1, p. 119-141, jan./jun. 2002.
- BAPTISTA, Myrian Veras. Prefácio – Determinações sociais da violência: sua expressão em face da infância e adolescência. In: GENTILLI, Raquel de Matos Lopes; COELHO, Maria Carlota de Rezende (orgs.). *Investigações sobre violência e sociabilidade: desafios transdisciplinares*. São Paulo: Veras, 2015. p. 15-16.
- BARBOSA, Ana Mae. (Org.). *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- BARBOSA, Ana Mae. *Arte, Educação e Cultura*. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mre000079.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2019.
- BARBOSA, Ana Mae. *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: Com Arte, 1998.
- BARCELLOS, Joycimar; ANDRADE, Marcelo. Religião entra na escola pública: uma análise da intolerância religiosa na escola. *Didática e Prática de Ensino na relação com a Sociedade. EdUECE - Livro 3*. Disponível em: <http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro3/88%20A%20RELIGIÃO%20ENTRA%20NA%20ESCOLA%20PÚBLICA%20UMA%20ANÁLISE%20DA%20INTOLERÂNCIA%20RELIGIOSA%20NA%20ESCOLA.pdf> Acesso em: 15 abr. 2020.

BARRETO, Maria Aparecida Santos Correa. Educação étnica afro-brasileira: implicações na formação docente para a escola e a vida. In: RODRIGUES, Alessandro (Org.). *Currículo na formação de professores: diálogos possíveis*. Vitória: UFES, 2011.

BORGES, Fabiano Miranda. *Preconceito, intolerância religiosa e o ambiente escolar: ações inclusivas para a superação da intolerância*. Vitória: UNIDA, 2017.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: Ministério da Educação e Cultura. Secretária de Educação Básica, 2018.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição [da] República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos*. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11, de 7 de julho de 2010. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 28.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9.475, de 22 de julho de 1997: dá nova redação ao art. 33 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1997.

BRASIL. *Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971*, Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso em: 6 jun. 2020.

BRASIL. *Ministério celebra o Dia Mundial da Intolerância Religiosa e Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa*. Ministério da mulher, da família e dos direitos humanos. Publicado em 21.01.2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/janeiro/ministerio-celebra-o-dia-mundial-da-religiao-e-dia-nacional-de-combate-a-intolerancia-religiosa>. Acesso em: 09 de nov. 2020.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: arte*. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997b.

CAETANO, Andressa Mafezoni; GOMES, Vitor. Educação e inclusão. Vitória: UFES, Secretaria de Ensino a Distância, 2011.

COSTA, Douglas Pinheiro. *O preconceito religioso e a cultura de Congo nas aulas de Arte*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) - Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2017.

COSTA, M. L. *Levinas uma introdução*. Petrópolis: Vozes, 2000.

DANTO, Arthur. The Abuse of Beauty. Chicago: Open Court, 2003. In: PEREIRA, Edilson et al. Editorial: Religião, Arte e Cultura. *Relig. soc.* Rio de Janeiro, v. 38, n. 3, p. 9 a 15 de dezembro de 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-85872018000300009&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 jul. 2020.

DUARTE, N. *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski*. Campinas: Autores Associados, 2007.

FAVARIM, Flávia Negri. Limites da tolerância em conflitos religiosos. Dissertação Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2007.

FELDENS, Priscila Formigheri. Preconceito religioso: um desafio à liberdade religiosa, inclusive expressiva. *Justiça & História*, Porto Alegre, v. 6, n. 12, p. 1-17, 2006.

FERREIRA, Nathalia B. de Paula. A arte e a formação humana: implicações para o ensino de literatura. In: MARTINS, LM.; DUARTE, N. (Orgs.). *Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias*. São Paulo: UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

GELL, Alfred. *Arte e Agência: uma teoria antropológica*. São Paulo: Ubu, 2018.

GIL, A. C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6. ed. 3. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2010.

GOELLNER, Silvana Vilodre. *A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade*. Cadernos de Formação RBCE, p. 71-83, mar. 2010.

GOMES, Karina Barra; NOGUEIRA, Sonia Martins de Almeida. Ensino da Arte na escola pública e aspectos da política educacional: contexto e perspectivas. *Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 61, p. 583-596, out./dez. 2008.

HABERMAS, J. *Entre naturalismo e religião: estudos filosóficos*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2009. p. 286.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. p.1.101.

ITANI, Alice. Vivendo o preconceito em sala de aula. In: AQUINO, J. G. (Org.). *Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus Editorial, 1998.

KAUFMANN, Fritz. Arte e religião (1941). *Rev. Abordagem Gestalt*. Goiânia, v. 19, n. 2, p. 243-246, dez. 2013. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672013000200012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 29 jul. 2020.

KAUFMANN, Fritz. Arte e religião (1941). *Rev. Abordagem Gestalt*. Goiânia, v. 19, n. 2, p. 243-246, dez. 2013. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3577/357735519013.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2021.

KNOLL, Vitor. História, religião e arte. *Tempo soc*. São Paulo, v. 8, n. 2, p. 105-117, dezembro de 1996. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20701996000200105&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 jul. 2020.

LATOUR, Bruno. Reflexão sobre o culto moderno dos deuses fe(i)tiches. Bauru: EDUSC. In: PEREIRA, Edilson et al. Editorial: *Religião, Arte e Cultura. Relig. soc*. Rio de Janeiro, v. 38, n. 3, p. 9 a 15 de dezembro de 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-85872018000300009&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 jul. 2020.

LE BRETON, David. *A sociologia do corpo*. Petrópolis: Vozes, 2006.

LEE, V. L. Utilização de modelos lineares hierárquicos lineares para estudar contextos sociais: o caso dos efeitos da escola. In: NETO, Joaquim José Soares et al. *A infraestrutura das escolas públicas brasileiras de pequeno porte*. *Revista da Escola Nacional de Administração Pública-ENAP*, Brasília, v. 64, n. 3, p. 377-391, jul/set. 2013.

MAI, João Felipe Reali; SAQUETTO, Diemerson. Ensino “do” Religioso e laicidade: princípios para uma educação de liberdade religiosa. In: V Seminário Nacional de Formação de Professores para o Ensino Religioso (SEFOPER) e III Seminário Regional do Ensino Religioso no Espírito Santo, 15 ed., 2018, Vitória/ES. *Anais...* Florianópolis: FONAPER, 2019. v. 1, p. 147 - 152. Disponível em: fonaper.com.br. Acesso em: 22 abr. 2020.

MARTINEZ, Andréia Pereira de. Um breve olhar para o passado: contribuições para pensar o futuro da educação musical. In: *Revista da ABEM*. Aprendizagem da docência: um estudo com professores de música da educação básica, v.21, n. 31, jul/dez., 2013. Londrina: Associação Brasileira de Educação Musical, 2000.

MEDEIROS, J. B. *Redação Científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas*. 12 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MEDRADO, José. *Intolerância Religiosa*. Rio de Janeiro: CEAP, 2009.

MENEZES, Paulo. Tolerância e religiões. In: TEIXEIRA, F. (Org.). *O diálogo inter-religioso como afirmação da vida*. São Paulo: Paulinas, 1997.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2000.

MUNANGA, K. Teoria Social e Relações Raciais no Brasil Contemporâneo. *Cadernos Penesb – Periódico do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira*. Niterói, n. 12, 2010, p. 169-203.

NETO, Alberto Paulo. A tolerância religiosa como princípio jurídico-político. In: PERONDI, Ildo; NETO, Alberto Paulo (Orgs.). *Intolerância e tolerância religiosa: análise e perspectiva*. 1 ed. São Paulo: Edições Fons Sapientiae, 2017.

OLIVEIRA, Eliane dos Santos de; CORRÊA, Vanisse Simone Alves. *Ensino de Artes: A abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa*. Disponível em: <http://revistacontemporartes.com.br/2018/12/14/ensino-de-artes-a-abordagem-triangular-de-ana-mae-barbosa>. Acesso em: 10 nov. 2019.

OLIVEIRA, Lino Batista de. Tolerância/intolerância: da crítica à alteridade. In: PERONDI, Ildo; NETO, Alberto Paulo (Orgs.). *Intolerância e tolerância religiosa: análise e perspectiva*. São Paulo: Edições Fons Sapientiae, 2017. p. 118.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *Reviravolta linguístico-pragmática na filosofia contemporânea*. Loyola, 1996.

PASSAMAI, Maria Hermínia Baião. *Didática*. Vitória: UFES, 2015.

PEREIRA, Edilson et al. Editorial: Religião, Arte e Cultura. *Relig. soc.* Rio de Janeiro, v. 38, n. 3, p. 9 a 15 de dezembro de 2018. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-85872018000300009&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 jul. 2020.

PILLAR, Analice Dutra (Org.). *A Educação do Olhar no ensino das artes*. Porto Alegre: Mediação, 2006.

PORTELA, Neto. Abordagem Triangular Para Uma Aprendizagem Coparticipativa. *Revista de Teatro e outras artes: Cadernos cênicos*. Universidade Federal de Alagoas (UFAL). 2020. Disponível em: [file:///C:/Users/Deborah/Downloads/10602-Texto%20do%20Artigo-38872-1-10-20200714%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Deborah/Downloads/10602-Texto%20do%20Artigo-38872-1-10-20200714%20(1).pdf). Acesso em: 10 set. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (Cidade). *Documento de Referência Curricular de Vila Velha. Área de Arte*. PMVV, Vila Velha – ES: Secretaria Municipal de Vila Velha, 2008.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (Cidade). *Lei nº 4.100, de 22 de outubro de 2003*, institui o sistema municipal de ensino do município de Vila Velha, estado do Espírito Santo e disciplina seu funcionamento. Disponível em: <https://www.vilavelha.es.gov.br/legislacao/arquivo/documents/legislacao/html/141002003.html> Acesso em: 01 ago. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (Cidade). *Movimento de discussão curricular do município de Vila Velha: a articulação entre currículo, formação, pesquisa e cotidiano escolar*. PMVV, Vila Velha – ES: Secretaria Municipal de Vila Velha, 2016.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (Cidade). *Relatório de Gestão 2019*. Secretaria Municipal de Educação. Núcleo de Planejamento e Avaliação. 2020.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA (Cidade). *Vila Velha em Números: diagnóstico municipal 2018*. Núcleo de Informações Estratégicas. Secretaria Municipal de Planejamento e Projetos Estratégicos, 2018.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILAVELHA (Cidade). *História*. Disponível em: <http://www.vilavelha.es.leg.br/institucional/historia>. Acesso em: 02 out. 2019.

RAPOSO, Francine Alves Gratival; COELHO, Maria Carlota de Rezende. Violência doméstica contra crianças. In: GENTILLI, Raquel de Matos Lopes; COELHO, Maria Carlota de Rezende (Orgs.). *Investigações sobre violência e sociabilidade: desafios transdisciplinares*. São Paulo: Veras, 2015. p. 69.

RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. *Perspectivas pedagógicas do Ensino Religioso: Formação inicial para um profissional do ensino religiosos*. Florianópolis: Insular, 2015.

RODRIGUES, Henrique José Alves. Currículo e diversidade na educação. In: RODRIGUES, Alessandro (Org.). *Currículo na formação de professores: diálogos possíveis*. Vitória: UFES, 2011.

SANCOVSKY, Renata Rozental. *Intolerância, religião e relações humanas: uma proposta de análise*. 2009.

SANCOVSKY, Renata Rozental. Intolerância, religião e relações humanas: uma proposta de análise. In: SANTOS, Ivanir dos; FILHO, Astrogildo Esteve (orgs.). *Intolerância religiosa x democracia*. Rio de Janeiro: CEAP, 2009. p. 112.

SANTOS, Ivanir dos; SEMOG, Éle. Apresentação. In: SANTOS, Ivanir dos; FILHO, Astrogildo Esteve (Orgs.). *Intolerância religiosa x democracia*. Rio de Janeiro: CEAP, 2009. p. 10.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. Campinas. 36 ed. São Paulo: Autores Associados, 2003.

SHAHID, Leila. As intolerâncias e o processo de paz no oriente médio. In: BARRET-DUCROCQ, Françoise (Dir.). *A intolerância*. Foro Internacional sobre a Intolerância. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000. p. 163.

SHUSTERMAN, *Revista Redescições* – Revista on line do GT de Pragmatismo, ano 3, n. 3, 2012. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/Redescicoes/article/view/32/28>. Acesso em: 02 jul. 2021. p. 82.

SILVA, Clemildo Anacleto da; RIBEIRO, Mário Bueno. *Intolerância religiosa e direitos humanos: mapeamentos de intolerância*. Porto Alegre: Universidade Metodista, 2007.

SILVA, Eliane Moura da. Religião, diversidade e valores culturais: conceitos teóricos e a educação para a Cidadania. *Revista de Estudos da Religião*, n. 2, p. 1-14, 2004. p. 11 Disponível em: www.pucsp.br/rever/rv2_2004/p_silva.pdf 1 Acesso em: 20 jan. 2020.

SILVA, Elielson das Neves da. *O ensino religioso e a formação de professores / Vila Velha-ES*. Dissertação de Mestrado - Faculdade Unida de Vitória. Vitória: UNIDA, 2015, p. 63.

SILVA, Josie Agatha Parrilha; NARDI, Roberto. Formação de professores: abordagens metodológicas na arte e na ciência. *Form. Docente*. Belo Horizonte, v. 09, n. 17, p. 11-28, ago./dez. 2017. 11 Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 10 set. 2021.

SILVA, Marlise Vinagre. Liberdade, democracia e intolerância religiosa. In: SANTOS, Ivanir dos; FILHO, Astrogildo Esteves. *Intolerância religiosa x democracia*. Rio de Janeiro: CAEP. 2009.

SILVEIRA, Tatiana dos Santos da. *Metodologia do Ensino da Arte*. Unidade 2 Currículo de Arte. Tópico 1: Proposta Triangular do Ensino da Arte. Centro Universitário Leonardo da Vinci. Indaial, Grupo UNIASSELVI, 2012.

STIRNER, Max. Arte e religião. *Verve*, p. 67-78, 2003. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/verve/article/viewFile/4963/3511>. Acesso em: 02 jul. 2021.

UNESCO. *Declaração de princípios sobre a tolerância*. São Paulo: USP/UNESCO, 1997.

TILLICH, Paul. *Teologia da cultura*. Tradução de Jaci Maraschin. São Paulo: Fonte Editorial, 2009.

VIEIRA, Ingrid Câmara Luiz. A intolerância religiosa como elemento norteador do ensino da cultura afro-brasileira na escola. *UNITAS – Revista Eletrônica de Teologia e Ciências das Religiões*, v. 5, n. 2, 2017, p. 394-411. Disponível em: <https://docplayer.com.br/70973710-A-intolerancia-religiosa-como-elemento-norteador-do-ensino-da-cultura-afro-brasileira-na-escola-1.html>. Acesso em: 24 mar. 2020. p. 398.

VIGOTSKI, L. S. *Psicologia da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VINAGRE SILVA, Marlise. Liberdade, democracia e intolerância religiosa. In: SANTOS, Ivani dos; FILHO, Astrogildo Esteve (orgs.). *Intolerância religiosa x democracia*. Rio de Janeiro: CEAP, 2009.

VITAL DA CUNHA, Christina. Religião & Sociedade 40 anos: números, temas, memórias. *Religião & Sociedade*, 37(3): 225-240, 2017, p. 235. In: PEREIRA, Edilson et al. Editorial: Religião, Arte e Cultura. *Relig. soc.* Rio de Janeiro, v. 38, n. 3, p. 9 a 15 de dezembro de 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-85872018000300009&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 jul. 2020.

WALZER, Michael. *Da tolerância*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ZVEITER, Luiz. Direitos humanos e liberdades religiosas. In: SANTOS, Ivanir dos; FILHO, Astrogildo Esteve (Orgs.). *Intolerância religiosa x democracia*. Rio de Janeiro: CEAP, 2009.