

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

CIRLÉIA REGINA TAVARES

ENSINO RELIGIOSO NO CONTEXTO DA REDE PÚBLICA DE VILA VELHA:
CONTRIBUIÇÕES NO ENFRENTAMENTO À DISCRIMINAÇÃO RACIAL
NO AMBIENTE ESCOLAR

Faculdade Unida de Vitória

CIRLÉIA REGINA TAVARES

ENSINO RELIGIOSO NO CONTEXTO DA REDE PÚBLICA DE VILA VELHA:
CONTRIBUIÇÕES NO ENFRENTAMENTO À DISCRIMINAÇÃO RACIAL
NO AMBIENTE ESCOLAR

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 29/06/2022.

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: Ensino Religioso Escolar.

Orientadora: Claudete Beise Ulrich.

Vitória-ES

2022

Tavares, Cirléia Regina

Ensino religioso no contexto da Rede Pública de Vila Velha / contribuições no enfrentamento à discriminação racial no ambiente escolar / Cirléia Regina Tavares.

-- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2022.

xiii, 117 f. ; 31 cm.

Orientador: Claudete Beise Ulrich

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2022.

Referências bibliográficas: f. 109-117

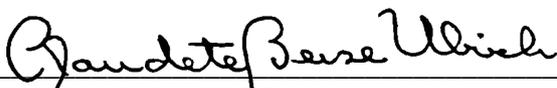
1. Ciência da religião. 2. Ensino religioso escolar. 3. Ensino religioso.
4. Diversidade racial. 5. Discriminação racial. 6. Tolerância. - Tese. I Cirléia Regina Tavares. II. Faculdade Unida de Vitória, 2022. III. Título.

CIRLÉIA REGINA TAVARES

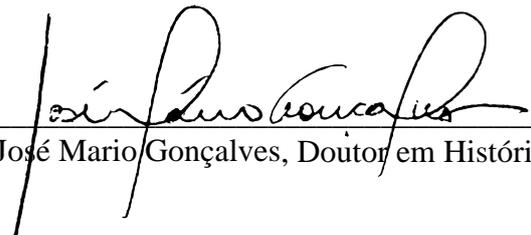
ENSINO RELIGIOSO NO CONTEXTO DA REDE PÚBLICA DE VILA VELHA:
CONTRIBUIÇÕES NO ENFRENTAMENTO À DISCRIMINAÇÃO RACIAL NO
AMBIENTE ESCOLAR

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: Ensino Religioso Escolar.

Data: 29 jun. 2022.



Claudete Beise Ulrich, Doutora em Teologia, UNIDA (presidente).



José Mario Gonçalves, Doutor em História, UNIDA.



Arlete Maria Pinheiro Schubert, Doutora em Educação, UFES.

AGRADECIMENTOS

À Orientadora, Professora Dra. Claudete Beise Ulrich: sua ajuda foi primordial para a conclusão deste projeto. A todos/as os/às professores/as da Faculdade Unida de Vitória (FUV), pelo incentivo e conselhos ao longo das aulas. Agradeço também, aos/às funcionários/as, pelo apoio, importante para o desenvolvimento deste trabalho. Aos/às professores/as de Ensino Religioso da Rede Municipal de Vila Velha (ES) e, ainda, aos pais/mães de alunos/as da UMEF Ulisses Álvares, pela participação nesta pesquisa. Por fim, a todos/as que, direta ou indireta, contribuíram para o sucesso deste trabalho.



DEDICATÓRIA

A meu pai, Carlos Tavares, e à minha mãe, Ana Vilela Tavares, (*in memoriam*), mulher de fibra que não conseguiu realizar o sonho de estudar e ser professora, pois teve que trabalhar na roça para ajudar no sustento da família e, mesmo diante de tantas adversidades, sempre incentivou os/as filhos/as a estudarem. Seu exemplo é essencial em minha vida. A toda minha família, pelo apoio e, em especial, aos/às meus/minhas filhos/as André Tavares Loureiro e Letícia Tavares Loureiro, que fazem crer que vale a pena enfrentar desafios e seguir sempre em busca de novos conhecimentos.





*“Quando você for convidado
para subir no adro
da Fundação Casa de Jorge Amado
pra ver do alto a fila de soldados,
quase todos pretos,
dando porrada na nuca de malandros pretos,
de ladrões mulatos e outros quase brancos
tratados como pretos,
só pra mostrar aos outros quase pretos
(e são quase todos pretos)
como é que pretos, pobres e mulatos
e quase brancos, quase pretos
de tão pobres são tratados...”*

(Haiti – Caetano Veloso)

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo geral compreender a partir de um movimento de investigação, análise e percepção, as narrativas e os diversos discursos dos docentes de Ensino Religioso, sob a ótica da questão racial, sejam elas, de caráter discriminatório, ideológico, cultural ou social tensionando com os pressupostos de inclusão e respeito no ambiente escolar. Quanto aos objetivos específicos, visa analisar o processo de inclusão no ambiente escolar nas aulas de Ensino Religioso; além de investigar a questão racial no ambiente escolar, verificando avanços e retrocessos nos direitos previstos na legislação vigente; e, também, analisar as narrativas e os discursos dos/as professores/as de Ensino Religioso, sob a questão racial tensionando com os pressupostos da inclusão no ambiente escolar. A justificativa para a sua elaboração reside na relevância em se problematizar as narrativas e práticas dos/as professores/as de Ensino Religioso, que reflitam os diversos discursos sob a ótica da questão racial, no ambiente escolar. Como hipótese, defende-se que, em Vila Velha (ES), tem sido pequena a contribuição do Ensino Religioso no enfrentamento das intolerâncias que envolvem as relações étnico-racial no ambiente escolar, visto que muitos/as professores/as não respeitam o caráter laico da educação brasileira. Combinando pesquisa de cunho bibliográfico e documental à pesquisa de caráter prático, de caráter qualitativo, o estudo de campo considerou como sujeitos os/as professores/as de Ensino Religioso lotados na Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Vila Velha (ES), bem como pais/mães de alunos/as. O presente estudo se fundamenta na dimensão de abordagem qualitativa, buscando a aproximação dos sujeitos da/na escola e seus modos de fazer educação. Entre as principais conclusões, afirma-se que Vila Velha (ES), bem como a UMEF Ulisses Álvares, desenvolve trabalho de boa qualidade, com os/as professores/as de Ensino Religioso trabalhando alinhados ao que estabelece a legislação pátria.

Palavras-chave: Ensino Religioso. Diversidade. Tolerância. Ciências das Religiões.

ABSTRACT

The general objective of this work is to understand, based on a movement of investigation, analysis and perception, the narratives and the different discourses of Religious Education teachers, from the perspective of the racial issue, whether they are discriminatory, ideological, cultural or social. tensioning with the assumptions of inclusion and respect in the school environment. As for the specific objectives, it aims to analyze the process of inclusion in the school environment in Religious Education classes; in addition to investigating the racial issue in the school environment, verifying advances and setbacks in the rights provided for in current legislation; and, also, to analyze the narratives and speeches of the teachers of Religious Education, under the racial question, tensioning with the presuppositions of inclusion in the school environment. The justification for its elaboration lies in the relevance of problematizing the narratives and practices of the teachers of Religious Education, which reflect the different discourses from the perspective of the racial issue, in the school environment. As a hypothesis, it is argued that, in Vila Velha (ES), the contribution of Religious Education in the confrontation of intolerances that involve ethnic-racial relations in the school environment has been small, since many teachers do not respect the character secular education in Brazil. Combining bibliographic and documentary research with practical, qualitative research, the field study considered as subjects the teachers of Religious Education working at the Municipal Department of Education (SEMED) of Vila Velha (ES), as well as as parents of students. The present study is based on the dimension of a qualitative approach, seeking to bring together the subjects of/in the school and their ways of doing education. Among the main conclusions, it is stated that Vila Velha (ES), as well as UMEF Ulisses Álvares, develops good quality work, with Religious Education teachers working in line with what the national legislation establishes.

Keywords: Religious Education. Diversity. Tolerance. Sciences of Religions.

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	11
LISTA DE FIGURAS E GRÁFICOS	12
INTRODUÇÃO.....	14
1 O COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL	18
1.1 O Ensino Religioso no Brasil após a Constituição Federal de 1988	18
1.2 Princípios e objetivos do Ensino Religioso	26
1.3 O Ensino Religioso e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	34
2 DISCRIMINAÇÃO RACIAL NO AMBIENTE ESCOLAR	39
2.1 Conceituando a discriminação racial.....	39
2.2 Práticas comuns de discriminação racial na escola pública	48
2.3 O Ensino Religioso como instrumento de enfrentamento à discriminação racial.....	56
3 VISÃO DE PROFESSORES/AS E DE PAIS/MÃES SOBRE A DISCRIMINAÇÃO RACIAL NO AMBIENTE ESCOLAR EM VILA VELHA (ES).....	61
3.1 Procedimentos metodológicos da pesquisa de campo.....	61
3.2 Apresentação e análises dos resultados da pesquisa de campo	67
3.3 Contribuições para o enfrentamento à discriminação racial no ambiente escolar.....	99
CONCLUSÃO.....	106
REFERÊNCIAS	109
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES DE IDADE E TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES DE IDADE.	118
APÊNDICE B – PRÉ-TESTE APLICADO A PROFESSORES/AS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE VILA VELHA (ES).....	120
APÊNDICE C – PRÉ-TESTE APLICADO A PAIS/MAES COM FILHOS/AS MATRICULADOS/AS NA UMEF ULISSES ÁLVARES.....	121
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO APLICADO AOS PROFESSORES/AS.....	122
APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO APLICADO AOS PAIS E MÃES DE ALUNOS MATRICULADOS NA UMEF ULISSES ÁLVARES.....	126
ANEXO A – RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO SEMI-ESTRUTURADO APLICADO AOS/ÀS PROFESSORES/AS DE ENSINO RELIGIOSO.	130

ANEXO B – RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO SEMI-ESTRUTURADO APLICADO AOS/ÀS PAIS/MÃES DE ALUNOS/AS MATRICULADOS NA UMEF ULISSES ÁLVARES.....	140
ANEXO C – OFÍCIO DE AUTORIZAÇÃO DA SEMED/ESCOLA, PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA DE CAMPO NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL.	153



LISTA DE SIGLAS

- ADI – Ação Direta de Inconstitucionalidade.
- AEE – Atendimento Educacional Especializado.
- BNCC – Base Nacional Comum Curricular.
- CEB – Câmara de Educação Básica.
- CES – Câmara de Educação Superior.
- CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil.
- CNE – Conselho Nacional de Educação.
- CP – Conselho Pleno.
- DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais.
- DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos.
- FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso.
- FUV – Faculdade Unida de Vitória.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
- LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- PCNER – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso.
- PEFP – Programa Especial de Formação Pedagógica.
- PGR – Procuradoria-Geral da República.
- PMVV – Prefeitura Municipal de Vila Velha.
- PNE – Plano Nacional de Educação.
- SEMED – Secretaria Municipal de Educação.
- STF – Supremo Tribunal Federal.
- UMEF – Unidade Municipal de Ensino Fundamental.

LISTA DE FIGURAS E GRÁFICOS

FIGURAS

Figura 1 – UMEF Ulisses Álvares – Vila Velha (ES) – Visão externa..... 62

Figura 2 – UMEF Ulisses Álvares – Vila Velha (ES) – Visão interna. 63

GRÁFICOS

Gráfico 1 – Professores/as – Quanto à avaliação da disciplina Ensino Religioso ofertada na escola em que lecionam..... 67

Gráfico 2 – Pais/Mães – Quanto à avaliação da disciplina Ensino Religioso ofertada na escola em que seus/suas filhos/as estudam..... 68

Gráfico 3 – Professores/as – Quanto à avaliação do enfrentamento da discriminação racial na escola em que lecionam..... 70

Gráfico 4 – Pais/Mães – Quanto à avaliação do enfrentamento da discriminação racial na escola em que seus/suas filhos/as estudam..... 71

Gráfico 5 – Professores/as – Quanto à avaliação da diversidade e do pluralismo religioso na escola em que lecionam..... 73

Gráfico 6 – Pais/Mães – Quanto à avaliação da diversidade e do pluralismo religioso na escola em que seus/suas filhos/as estudam..... 74

Gráfico 7 – Professores/as – Quanto à avaliação da influência do pluralismo religioso sobre o comportamento dos/as alunos/as, para que não sejam preconceituosos/as. 76

Gráfico 8 – Pais/Mães – Quanto à avaliação da influência do pluralismo religioso sobre o comportamento dos/as seus/suas filhos/as, para que não sejam preconceituosos/as..... 77

Gráfico 9 – Professores/as – Quanto à avaliação do fato de o Ensino Religioso abordar temas referentes às mais diversas religiões..... 79

Gráfico 10 – Pais/Mães – Quanto à avaliação do fato de o Ensino Religioso abordar temas referentes às mais diversas religiões..... 80

Gráfico 11 – Professores/as – Quanto à avaliação da ideia, relacionada ao pluralismo religioso, acerca da liberdade de credo e da inclusão religiosa na escola em que você leciona. 82

Gráfico 12 – Pais/Mães – Quanto à avaliação da ideia, relacionada ao pluralismo religioso, acerca da liberdade de credo e da inclusão religiosa na escola em que seus/suas filhos/as estudam.....	83
Gráfico 13 – Professores/as – Quanto à avaliação da influência religiosa nas tomadas de decisão e na prática pedagógica, na escola em que você leciona.	85
Gráfico 14 – Pais/Mães – Quanto à avaliação da influência religiosa nas tomadas de decisão e na prática pedagógica, na escola em que seus/suas filhos/as estudam.	86
Gráfico 15 – Professores/as – Quanto à avaliação do comportamento de seus/suas alunos/as, diante das religiões de matriz africana ou das religiões de cunho espírita.	88
Gráfico 16 – Pais/Mães – Quanto à avaliação do comportamento de seus/suas filhos/as, diante das religiões de matriz africana ou das religiões de cunho espírita.	89
Gráfico 17 – Professores/as – Quanto à avaliação da escola que incentiva e protege o/a professor/a de Ensino Religioso que só enfatiza temas relacionados às religiões cristãs.	92
Gráfico 18 – Pais/Mães – Quanto à avaliação da escola que incentiva e protege o/a professor/a de Ensino Religioso que só enfatiza temas relacionados às religiões cristãs.	93
Gráfico 19 – Professores/as – Quanto à avaliação da escola em relação ao enfrentamento à discriminação racial entre os/as alunos/as.	96
Gráfico 20 – Pais/Mães – Quanto à avaliação da escola em relação ao enfrentamento à discriminação racial entre os/as alunos/as.	97

INTRODUÇÃO

O contexto atual da educação debate sobre se a escola está preparada para proporcionar um ensino de qualidade, respeitando a heterogeneidade e a individualidade da comunidade escolar. Uma escola que proporcione educação de qualidade para todos/as, visto que todo ser humano tem a capacidade de aprender de acordo com seus interesses e seu ritmo. A escola atualmente se depara com novos desafios, entre eles, o de estabelecer condições mais adequadas para atender a pluralidade. Assumir, compreender e respeitar a diversidade é requisito para orientar a transformação de uma sociedade tradicionalmente pautada pela exclusão.

O encontro com a temática racial e os seus desdobramentos no espaço escolar se colocam como um desafio que vai na direção de toda a formação, acadêmica e profissional da pesquisadora, bem como a militância pelos direitos por uma igualdade racial. Considera-se que a atuação profissional deve estar vinculada diretamente aos pressupostos de luta e de resistência por uma educação verdadeiramente significativa e que seja relevante para os sujeitos, repleta de sentidos e de afetos, reverberando assim, significados em multiplicidade.

As transformações ocorridas no ambiente escolar buscam torná-lo um espaço para a formação de indivíduos capazes de elaborar e realizar seus projetos de vida. Objetiva-se, desde cedo, que os/as educandos possam planejar, executar e avaliar projetos de seus interesses, ou seja, tenham autonomia para elaborar e realizar projetos com incisiva participação na vida escolar, que deve ser construída de forma aberta e democrática.

A Lei Federal n. 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – estabelece as diretrizes norteadoras dos princípios, das finalidades, das intenções e dos objetivos da educação brasileira, bem como, das bases referentes aos níveis e às modalidades de ensino, aos processos de decisão, às formas de gestão e as competências e responsabilidades relativas à manutenção e ao desenvolvimento do ensino no país.¹ Nesse contexto, destacam-se três grandes princípios que evidenciam a construção e efetivação de um processo de inclusão no interior da escola, bem como das suas inserções em outros espaços: o primeiro princípio diz respeito à questão da flexibilidade, da garantia da autonomia no ambiente escolar, possibilitando assim à escola, organizar o seu trabalho pedagógico e seu currículo a partir das peculiaridades locais. O segundo princípio diz respeito ao processo avaliativo, baseado no princípio da autonomia, a partir de cada local e de cada sistema de ensino. O terceiro princípio nos traz a referência à liberdade que se expressa no viés da pluralidade de ideias e das

¹ BRASIL. *LDBEN*: Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 5. ed. Brasília: Coordenação Edições Câmara, 2010.

diversas concepções e de práticas pedagógicas. Portanto, vislumbra-se sob a luz da legislação, o irrefutável direito a uma democratização da escola, respeitando-se as diferenças, as particularidades, as especificidades e as identidades que se processam de forma única em cada espaço.

Dessa forma, o presente estudo se justifica pela sua relevância ao buscar problematizar a partir de um movimento de percepção, as narrativas e práticas dos/as professores/as do Componente Curricular Ensino Religioso, que reflitam os diversos discursos sob a ótica da questão racial, sejam elas, de caráter discriminatório, ideológico, cultural ou social e seus desdobramentos e tensionamentos com a emergência de uma inclusão no ambiente escolar. Neste sentido, apresenta-se a seguinte indagação como questão-problema desta investigação: qual a contribuição do Componente Curricular Ensino Religioso no processo de inclusão das relações étnico-raciais no ambiente escolar, respeitando o caráter laico da educação brasileira? Quanto à hipótese, acredita-se que, em Vila Velha (ES), tem sido pequena a contribuição do Componente Curricular Ensino Religioso no enfrentamento das intolerâncias que envolvem as relações étnico-racial no ambiente escolar, visto que muitos/as professores/as não respeitam o caráter laico da educação brasileira.

Como objetivo geral, o presente estudo busca compreender a partir de um movimento de investigação, análise e percepção, as narrativas e os diversos discursos dos docentes de Ensino Religioso, sob a ótica da questão racial, sejam elas, de caráter discriminatório, ideológico, cultural ou social tensionando com os pressupostos de inclusão e respeito no ambiente escolar. Entre os objetivos específicos, este estudo também pretendeu investigar e analisar as prerrogativas do processo de inclusão no ambiente escolar na temática das aulas de Ensino Religioso; investigar a questão racial no ambiente escolar, verificando os avanços e retrocessos no que tange aos direitos previstos na legislação vigente; e, ainda, analisar as narrativas e os discursos dos/as professores/as de Ensino Religioso sob a questão racial tensionando com os pressupostos da inclusão no ambiente escolar.

Por seu caráter qualitativo, o estudo de campo mescla pesquisa de cunho bibliográfico e documental à pesquisa de caráter prático, desenvolveu-se na UMEF Ulisses Álvares, vinculada à Região III. Escola de Ensino Fundamental, localizada em área urbana de Vila Velha (ES). Quanto ao universo e à amostra do presente estudo, a pesquisa de campo é realizada entre professores/as somente do Componente Curricular Ensino Religioso, distribuídos por diversas escolas de Vila Velha e, ainda, entre pais/mães de alunos/as matriculados/as na UMEF Ulisses Álvares. Sobre a coleta de dados, este estudo, classificado como pesquisa de levantamento, aplicou questionários para 30 (trinta) professores/as, em um total de 86 (oitenta e seis)

professores/as do Componente Curricular Ensino Religioso em todo município. Quantos aos/às pais/mães de alunos/as, a amostra englobou 106 (cento e seis) respondentes – escolhidos aleatoriamente –, visando obter informações indicativas de ações, exitosas ou não, para a consolidação de uma educação que possa ajudar a combater o preconceito racial no âmbito escolar.

A coleta de dados se fez via questionários semiestruturados, compostos por perguntas simples e respostas no sistema de múltipla escolha – havendo, em cada questão, espaço para os/as respondentes justificarem suas opiniões. Tais questionários possuem o mesmo conteúdo tanto para professores/as, quanto para pais/mães de alunos/as, de forma a possibilitar que se estabeleçam comparações entre as respostas oriundas de cada grupo respondente específico. A importância do uso da técnica da comparação foi adotada por se entender que consultar somente uma das comunidades poderia gerar informações distorcidas. Ao se fazer as mesmas perguntas a professores/as e, também, a pais/mães de alunos/as tem-se a oportunidade de observar as divergências desses dois grupos respondentes em relação a temas específicos. Nessa técnica, entende-se que, quase sempre, quando os dois grupos apresentam respostas que sejam aproximadas, os apontamentos oriundos são verdadeiros. Contrariamente, quando os grupos apresentam respostas divergentes, há maior probabilidade de que uma das partes esteja com um ponto de vista falho acerca do tema.

No que diz respeito ao tratamento dos dados da pesquisa de campo, o método de procedimento utilizado foi o estatístico que, conforme Parra Filho e Santos, refere-se à redução de fenômenos sociológicos, políticos e econômicos a termos quantitativos e à manipulação estatística, possibilitando que se comprovem as relações dos fenômenos entre si, bem como permitindo a obtenção de generalizações acerca de sua natureza, da ocorrência ou do significado, a partir do diálogo indireto entre as opiniões dos/as respondentes e a literatura consultada.²

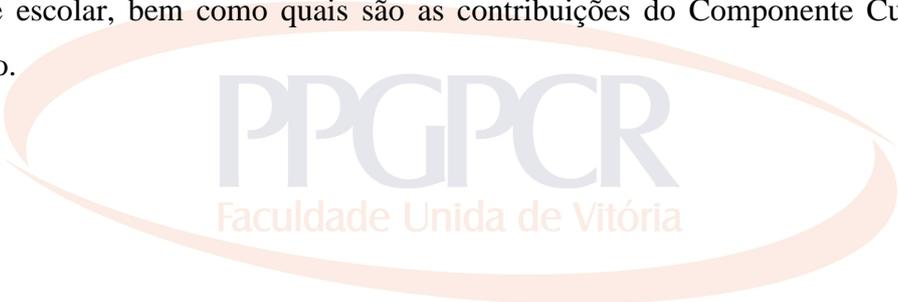
Buscando certificar que os questionários continham linguagem compatível com o entendimento dos/as respondentes, foi aplicado pré-teste junto a 10 (dez) professores/as e, também, junto a 10 (dez) pais/mães de alunos/as. Contendo 05 (cinco) questões, o pré-teste buscou saber: se todas as perguntas do questionário eram compreensíveis; se havia palavras que o/a respondente desconhecia; se o/a pesquisador/a ajudou na compreensão do questionário; se continha termos ofensivos; e, por último, se o/a respondente gostaria de substituir alguma palavra.

² PARRA FILHO, Domingos; SANTOS, João Almeida. *Apresentação de trabalhos científicos*: monografia, TCC, teses e dissertações. São Paulo: Futura, 2000. p. 39.

Quanto à estrutura do trabalho, esta foi organizada de modo que, no primeiro capítulo buscou-se descrever o Ensino Religioso no Brasil, a partir da Carta Magna de 1988. Do mesmo modo, abordam-se também os princípios e objetivos do Ensino Religioso. Em seguida, debate-se o que foi acrescido à forma de se ofertar o Componente Curricular Ensino Religioso, a partir da criação da Base Nacional Comum Curricular.

No segundo capítulo, disserta-se acerca da discriminação racial no ambiente escolar. Para tanto, elencam-se alguns dos principais conceitos acerca de discriminação racial. Depois, trazem-se ao debate as práticas mais comuns de discriminação na escola pública. Por último, apresenta-se o Componente Curricular Ensino Religioso como instrumento de combate à discriminação racial.

No terceiro e último capítulo, apresentam-se e analisam-se os resultados da pesquisa de campo, para saber como é trabalhada a questão da religiosidade/espiritualidade na educação municipal, de forma a identificar como se dá o enfrentamento da discriminação racial no ambiente escolar, bem como quais são as contribuições do Componente Curricular Ensino Religioso.



PPGPCR
Faculdade Unida de Vitória

1 O COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

No Brasil, o Ensino Religioso mostra-se presente na educação desde a época da colonização lusitana, cuja história passou por várias concepções. Em função disso, este capítulo inaugural da presente dissertação, desenvolvido a partir de pesquisa de caráter bibliográfico, tem por principal objetivo descrever o Ensino Religioso no Brasil, após a promulgação da Carta Magna de 1988. Busca abordar também os princípios e objetivos do Ensino Religioso, para, em seguida, debater o que foi acrescido à forma de se ofertar o Componente Curricular Ensino Religioso no Brasil, a partir da criação da Base Nacional Comum Curricular.

1.1 O Ensino Religioso no Brasil após a Constituição Federal de 1988

Após a promulgação da Carta Magna de 1988, em um curto prazo, deu-se a maior derrota dos grupos confessionais, no que concerne ao uso de recursos públicos na disciplina Ensino Religioso. Depois de muita negociação na Câmara e no Senado, a cláusula restritiva permaneceu na LDBEN. O Ensino Religioso também não foi alçado ao nível das demais disciplinas. A LDBEN aprovada em 1996 inseriu o Ensino Religioso no currículo – entendido no sentido estrito. Inseriu a disciplina somente no tempo e no espaço da escola pública de Ensino Fundamental. Dessa forma, programar o Ensino Religioso no horário significa ofertá-lo aos/às alunos/as interessados/as.³ A versão final da LDBEN n. 9.394/96 manteve o Ensino Religioso em caráter facultativo, retirando do texto as modalidades confessionais. O Ensino Religioso passou a compreender o Ensino Fundamental, sendo concebido como parte integrante da formação básica do cidadão – havendo, em tese, a possibilidade de pais/mães rejeitarem a participação de seus filhos nas aulas do Componente Curricular Ensino Religioso.⁴

No Brasil, ao longo da história, a disciplina Ensino Religioso assumiu diferentes características legais e pedagógicas ao longo da história. Sua trajetória passou por lento processo evolutivo em função do desenvolvimento do Estado, das opções políticas adotadas e, também, de sua compreensão enquanto Componente Curricular. Contudo, a atual proposta de Educação Básica busca contribuir para o desenvolvimento integral dos/as alunos/as, ressaltando a formação para a cidadania. Assim, a disciplina Ensino Religioso é apresentada como

³ CUNHA, Luiz Antônio. O sistema nacional de educação e o Ensino Religioso nas escolas públicas. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 34, n. 124, p. 925-941, 2013. p. 930.

⁴ PENTEADO, Luiz Gonzaga Moura. *Entre dizeres, saberes e fazeres: os espaços vivenciados pelo Ensino Religioso no currículo da escola pública de Recife, no período de 1996 a 2014*. Recife: UFPE, 2015. p. 87.

integrante da formação básica do cidadão, conforme disposto pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. Vale aqui destacar que os valores da fé continuam sendo prerrogativas da família e da igreja, cabe à escola proporcionar espaço de discussão acerca das questões fundamentais da existência do ser humano, distante de quaisquer formas de proselitismo.⁵

Tendo sido aprovada essa nova LDBEN, o Conselho Nacional de Educação (CNE) manifestou-se sobre o artigo 33 de referida lei. O Parecer n. 5/97, do Conselho Pleno (CP), mostrou-se incisivo contra a remuneração dos/as professores/as do Componente Curricular Ensino Religioso. O texto, elaborado pela Câmara de Educação Básica (CEB), em conjunto com a Câmara de Educação Superior (CES), concluiu que não poderia haver ônus para os cofres públicos em decorrência da oferta do Ensino Religioso nas escolas públicas. No entanto, próximo à visita de João Paulo II ao Brasil, o ministro da Educação, motivado pela mobilização de professores e pesquisadores, enviou projeto de lei ao Congresso, que o aprovara, mudando o artigo 33 da LDBEN, gerando a Lei Federal n. 9.475/97. Nesse sentido, ressalta-se também que é fundamental mencionar a importância de se abordar as questões étnico raciais no âmbito da escola, considerando que tais questões se cruzam no debate e análise aqui propostos, especialmente no que diz respeito à Lei Federal n. 11.645/2008 (antes, Lei Federal n. 10.639/2003), pois se constituem referenciais que amparam e adensam a interação dos temas que se desenvolve no presente trabalho.⁶ Dessa forma, a partir de 1997, a Lei Federal n. 9.475 passou a apresentar a seguinte redação:

Art. 33. O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. § 1º. Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. § 2º. Os sistemas de ensino ouvirão entidades civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso.⁷

Por sua vez, nas séries finais do Ensino Fundamental, o Componente Curricular Ensino Religioso pode ser ministrada por docente que apresente a formação religiosa obtida em curso

⁵ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. Saberes docentes e concepções do Ensino Religioso. *Revista Estudos de Religião*, v. 34, n. 1, p. 155-176, 2020. p. 157-158.

⁶ A Lei Federal n. 11.645/2008 estabelece a obrigatoriedade do ensino sobre a história e culturas afro-brasileiras e indígenas na Educação Básica nas escolas públicas e privadas no Brasil. Como desdobramento dessa legislação entende-se que os cursos de Licenciatura são responsáveis, em grande parte, pela efetivação da referida lei, tendo em vista que são espaços diretos de formação de professores/as que atuarão nesse nível de ensino. SILVA, Maria da Penha da. A Lei n. 11.645/2008 e o lugar dos povos indígenas no currículo do Curso de História da UFPE. *Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica*, Recife, v. 3, n. 1, p. 224-241, 2017. p. 224.

⁷ BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei n. 9.475. Brasília, 22 jul. 1997. [Online].*

de graduação reconhecido, com curso complementar de 360 horas em Ensino Religioso ou em Ciências das Religiões, sendo também habilitado por Programa Especial de Formação Pedagógica (PEFP), voltado para o Ensino Religioso, regulamentado pela Resolução n. 02/1997 do CNE/CEB ou por legislação sucedânea sobre a espécie, oferecido por instituição de ensino credenciada.⁸ O Ensino Religioso pautado nas Ciências das Religiões, que é interdisciplinar na abordagem ao fenômeno religioso, sintoniza-se com o atual pensamento complexo que defende a necessidade de reformar o pensamento compartimentado em disciplinas.⁹

Em se tratando do prisma constitucional, o Componente Curricular Ensino Religioso conquista espaço na Carta Magna de 88, na qual, no 1º parágrafo do Art. 210, encontra-se o seguinte: *o Ensino Religioso de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas do Ensino Fundamental.*¹⁰ De acordo com Tamiris Alvez Muniz, com a oferta do Ensino Religioso assegurada, sua institucionalização foi tomada como algo dado, iniciando-se trabalho maior para consolidar tal disciplina.¹¹ Esse processo foi marcado por discussão dos paradigmas de ensino, dos conteúdos, dos programas curriculares, e por luta pela formação profissional, para que a academia reconhecesse a disciplina.

Ulrich e Gonçalves afirmam que o Componente Curricular Ensino Religioso brasileiro ainda se constitui um espaço de disputa nas escolas do País. O Ensino Religioso possui uma condição muito especial na legislação brasileira: é o único Componente Curricular explicitamente mencionada na Constituição Federal de 1988 e também é o único Componente Curricular do ensino fundamental que é de *matrícula facultativa* (Art. 210, § 1º).¹² Vale aqui observar que, o Componente Curricular Ensino Religioso – de matrícula facultativa – constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas do Ensino Fundamental, assegurado o respeito à liberdade e à diversidade cultural e religiosa do Brasil, conforme Silva:

A expressão da liberdade religiosa pelo ensino contempla a liberdade do indivíduo e das confissões religiosas de ensinar as suas convicções e, ainda, a liberdade de receber Ensino Religioso de acordo com as convicções próprias. Por sua vez, a liberdade de receber Ensino Religioso pode se apresentar como: a) o direito dos pais, ou de quem os represente, de que seus filhos recebam educação religiosa: deriva do direito genérico dos pais de educar seus filhos e de escolher o tipo de educação que melhor atenda às suas convicções, sejam elas religiosas ou filosóficas, tal como reconhecido pelo art. 26, § 3.º, da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH); e, b) o

⁸ NASCIMENTO, Bruno Rafael Machado. O Ensino Religioso e seus modelos epistemológicos. *EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação*, Porto Velho, v. 3, n. 6, p. 1-17, 2016. p. 8.

⁹ NASCIMENTO, 2016, p. 9.

¹⁰ BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. *Constituição da República Federativa do Brasil, 1988*. [Online].

¹¹ MUNIZ, Tamiris Alves. *A disciplina Ensino Religioso no currículo escolar brasileiro: institucionalização e permanência*. Catalão: UFG, 2014. p. 91.

¹² ULRICH, Claudete Beise; GONÇALVES, José Mario. O estranho caso do Ensino Religioso: contradições legais e questões epistemológicas. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 14-27, 2018. p. 15.

direito do indivíduo de receber educação religiosa conforme suas próprias convicções ou, se menor, de acordo com as convicções de seus pais ou responsáveis.¹³

De acordo com José Afonso da Silva:

A Constituição opta, pois, pela sociedade pluralista, que respeita a pessoa e sua liberdade, em lugar de uma sociedade monista, que mutila os seres e engendra as ortodoxias opressivas. O pluralismo é uma realidade, pois a sociedade se compõe de uma pluralidade de categorias sociais, de classes, grupos sociais, econômicos, culturais e ideológicos. Optar por uma sociedade pluralista significa acolher uma sociedade conflitiva, de interesses contraditórios e antinômicos. O problema do pluralismo está, precisamente, em construir o equilíbrio entre as tensões múltiplas, e por vezes contraditórias; em conciliar a sociabilidade e o particularismo; em administrar os antagonismos e evitar divisões irreduzíveis. De tudo isso se deduz a importância de ter a Constituição conjugado a concepção de uma sociedade pluralista com as de uma sociedade livre, justa, fraterna e solidária (preâmbulo e art. 3º, I), pois, se o pluralismo é uma concepção liberal, o solidarismo, de fundo socialista, aponta para uma realidade humanista de fundo igualitário, que supõe a superação dos conflitos, e, assim, fundamenta a integração social, que evita antagonismos irreduzíveis que destroem o princípio pluralista. Forma-se, assim, uma sociedade integrada. Se tais pressupostos faltarem, o pluralismo resultará desastroso e não se manifestará como um princípio democrático.¹⁴

Destaca-se que o artigo 26 da LDBEN determinou que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental e do Ensino Médio abrangesse, o estudo da Língua Portuguesa, da Matemática, do mundo físico e natural e da realidade social e política do Brasil. Após de estabelecer o perfil do currículo do Ensino Fundamental, a mencionada lei posicionou a disciplina Ensino Religioso como apêndice em um artigo próprio. A luta pela inclusão continuou no CNE, o qual aprovou o Parecer n. 4/1998, seguido da resolução CNE/CEB n. 2/1998, sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, nos quais a disciplina Ensino Religioso foi reconhecida como área do conhecimento específica. Com a extensão da duração do Ensino Fundamental, imposta pela Lei n. 11.274/2006, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para esse nível foram retomadas pela resolução CNE/CEB n. 7/2010, por meio da qual a disciplina Ensino Religioso tornou-se Componente Curricular.¹⁵

Dessa forma, o Componente Curricular Ensino Religioso foi legalmente reconhecido como área do conhecimento, tornando-se parte do currículo escolar do Ensino Fundamental. Mesmo diante das mudanças em sintonia com a Constituição Federal, no que diz respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil, vedando qualquer tipo de proselitismo e fazendo parte da educação básica do cidadão, o Componente Curricular Ensino Religioso se constitui uma

¹³ SILVA, Fabiana Maria Lobo da. Liberdade de religião e o Ensino Religioso nas escolas públicas de um estado laico: perspectiva jusfundamental. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, v. 52, n. 206, p. 271-298, 2015. p. 271.

¹⁴ SILVA, José Afonso da. *Comentário contextual à constituição*. 8. ed. São Paulo: Malheiros, 2012. p. 803-804.

¹⁵ CUNHA, Luiz Antônio. A entronização do Ensino Religioso na Base Nacional Curricular Comum. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 37, n. 134, p. 266-284, 2016. p. 267.

disciplina de matrícula facultativa, cuja participação depende da escolha dos/as aluno/as ou de seu responsável.¹⁶ Assim, o Componente Curricular Ensino Religioso visou o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia Intelectual e do pensamento crítico.¹⁷

Ao entender que o ser humano não pode estar preso a uma só ideologia, filosofia ou visão de mundo, foi instituído no Brasil o respeito à liberdade e apreço à tolerância¹⁸ como um dos princípios estruturantes (art. 3º, IV da Lei Federal 9.394/96) de uma educação plural. Nesse sentido, a laicidade aparece como limite a interferência estatal no contexto da intimidade e da autonomia da pessoa humana, daí a necessidade de promover uma disciplina Ensino Religioso não-confessional.¹⁹ Embora continuasse de matrícula facultativa nas escolas públicas, o Componente Curricular Ensino Religioso foi declarado integrante da formação básica. Com isso, os pais que não quisessem seus filhos no Componente Curricular Ensino Religioso, assumiriam a responsabilidade por sua educação. Além disso, foi supressa a restrição ao emprego de recursos públicos para cobrir os custos do Ensino Religioso nas escolas públicas. Tal omissão abriu caminho para a negociação, em cada unidade da Federação, entre as organizações religiosas e os governos estaduais e municipais para o financiamento dos agentes no ensino público, incluindo-se aí a realização de concursos específicos para essa disciplina.²⁰

Além do faturamento na legislação federal e da fértil colheita estadual e municipal, houve um lance mais ousado do grupo confessional, comandando pelo alto clero católico. Tirando proveito dos laços estreitos com altos membros do governo, em novembro de 2008 foi

¹⁶ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1998, art. 210. In: BONAVIDES, Paulo; AMARAL, Roberto. *Textos políticos da História do Brasil*, v. IX. Brasília: Senado Federal, 1996. p. 720.

¹⁷ BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular – Educação é base*. 2017. [Online].

¹⁸ O conceito de tolerância leva em consideração alguns fatores. Primeiro, há o contexto da relação entre o tolerante e o tolerado. Depois, tolerância não pode ser confundida com indiferença. O terceiro componente é que a objeção precisa ser balanceada com a aceitação, o que não remove o juízo negativo, mas fornece algumas razões positivas que superam as negativas em um cenário relevante. Em quarto, os limites da tolerância precisam ser especificados, para que fiquem em um ponto no qual as razões para a rejeição não se tornem mais fortes do que as razões para a aceitação. Além disso, somente se pode falar de tolerância onde ela é praticada voluntariamente, sem coação, pois de outro modo se estará suportando ou aturando certas coisas que se rejeita, mas contra as quais se é impotente. Com base em tais características centrais do conceito de tolerância, é possível desvelar diferentes concepções do termo, aplicáveis no contexto de uma comunidade política em que os/as cidadãos/ãs estão divididos/as por profundas diferenças culturais e religiosas. Assim, a *concepção de tolerância que interessa é aquela baseada no respeito*, em que as partes tolerantes se reconhecem uma à outra em sentido recíproco: embora difiram significativamente em suas convicções éticas a respeito do bem e do modo de vida legítimo e em suas práticas culturais. Embora sustentem, em muitos aspectos, visões incompatíveis, elas se respeitam mutuamente como moral e politicamente iguais, no sentido de que sua estrutura comum de vida social deve — na medida em que questões fundamentais de reconhecimento de direitos e liberdades e de distribuição de recursos estejam envolvidas — ser guiada por normas que todos possam igualmente aceitar e que não favoreçam uma comunidade ética específica. FORST, Rainer. Os limites da tolerância. *Revista Novos Estudos*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 15-29, 2009. p. 20-21.

¹⁹ SILVA, 2012, p. 820.

²⁰ CUNHA, 2013, p. 931-932.

firmado um acordo entre o Brasil e o Vaticano – denominado *concordata*, homologado pela Câmara dos Deputados, mediante decreto legislativo que foi também aprovado pelo Senado. Às vésperas do carnaval de 2010, o governo federal assinou o Decreto n. 7.107, promulgando o acordo Brasil-Vaticano/Santa Sé, que passou a fazer parte do repertório legal brasileiro. Assim, concretizou-se o que não acontecera – nem no Império, quando o catolicismo era a religião oficial. O que parecia impossível desde a extinção do padroado imperial, aconteceu em 2009: a direção mundial da Igreja Católica logrou que o Estado brasileiro firmasse tratado, garantindo privilégios especiais, em termos políticos, fiscais, trabalhistas, educacionais e outros, em total desrespeito aos dispositivos constitucionais.²¹

Aqui cabe chamar a atenção para o fato de que, o artigo 11 da concordata contraria o artigo 33 da LDBEN, o qual determina que o conteúdo do Componente Curricular Ensino Religioso seja estabelecido pelos sistemas de ensino, após ouvidas as entidades civis constituídas pelas diversas confissões religiosas. Assim, pode não haver Ensino Religioso – católico ou de confissão específica alguma. No entanto, se tal conteúdo for de caráter histórico, sociológico ou antropológico, como querem algumas correntes religiosas conveniadas, o resultado dependerá das correlações de forças políticas em tais entidades civis.²²

Vale ainda destacar que o acirramento das condições de concorrência no campo religioso, acrescido das mudanças que se fizeram na direção mundial da Igreja Católica, após a posse de João Paulo II, levaram a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) a priorizar a oferta do Componente Curricular Ensino Religioso nas escolas públicas do país. Tal reação não foi homogênea, devido às divisões existentes no âmbito da Igreja Católica, não somente do clero, como ainda entre os leigos. Essas divisões se expressaram na busca da hegemonia na luta concorrencial religiosa ocorrida no âmbito educacional. Para tanto, em 1995 foi criado o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER). Porém, essa reação contra o declínio também se expressou no confronto católico com as correntes religiosas concorrentes, para o que a modalidade confessional do Componente Curricular Ensino Religioso foi especificada.²³ Em complemento, Cunha afirma que:

A argumentação em defesa do Ensino Religioso concebido não confessionalmente culmina numa declaração de fé, que eu diria iluminista, se isso não fosse uma incongruência ideológica. Discriminações e preconceitos entre grupos humanos seriam *desnaturalizados* pela ação dessa disciplina, contribuindo para a superação de violências de caráter religioso, na direção de uma convivência respeitosa com o outro na coletividade. Os/as professores/as de Ensino Religioso se transformariam, assim,

²¹ CUNHA, 2013, p. 933.

²² CUNHA, 2013, p. 933.

²³ CUNHA, 2016, p. 268.

em especialistas na convivência e na tolerância, como se isso não fosse tarefa de toda a escola, de todos os docentes. Aliás, a luta contra a discriminação não se dá exclusivamente na dimensão religiosa, mas, também, em outras, como na dimensão racial e de gênero, para mencionar apenas as mais candentes.²⁴

Coube ao FONAPER a tarefa de elaborar e divulgar os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER). Considerado fundamental para a formação básica do cidadão e para o pleno desenvolvimento humano, o Ensino Religioso incorporou novos paradigmas.²⁵ De acordo o FONAPER, tais momentos se interligam por meio de uma dinâmica no movimento constante. Portanto, não são estanques e nem isolados, estando fundamentado em princípios como: valores éticos, sociais, políticos e religiosos, visando integrar os/as alunos/as em seu contexto social, o que proporciona a participação efetiva através de temas transversais, abordando assuntos concernentes ao seu cotidiano, levando a questionar, discutir e opinar sobre determinados temas, proporcionando maior discernimento.²⁶

Recentemente o debate jurídico e filosófico acerca do Componente Curricular Ensino Religioso foi aceso por meio da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) n. 4.439, quando a Procuradoria-Geral da República (PGR) questionou a legitimidade da mencionada disciplina em escolas públicas brasileiras, visando conferir interpretação conforme à Constituição Federal a dispositivos da LDBEN e, ainda, ao acordo firmado entre o Brasil e a Santa Sé (Decreto n. 7.107/2010). No entanto, em 2017 o Supremo Tribunal Federal (STF) julgou improcedente o pedido da PGR, interpretando como legítimo que as escolas públicas ofereçam Ensino Religioso de caráter confessional, de forma facultativa. A divisão da Corte Suprema brasileira revela nítida polarização da sociedade a respeito do sentido da laicidade do Estado e do papel da religião no espaço público.²⁷

Para Geislaine Gomes Lima Vieira e Bruna Milene Ferreira Ferreira, a decisão do STF, em um primeiro instante, seria ensinar a base apenas de uma religião. Porém os ministros julgaram uma nova ação que pedia que pontos da LDBEN que zela pelo Componente Curricular Ensino Religioso fossem de forma institucional. Pediram então que a disciplina tratasse de vários conceitos religiosos, sem impor aos estudantes uma crença específica. Porém a disciplina

²⁴ CUNHA, 2016. p. 278.

²⁵ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira; HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. *Ensino Religioso: aspecto legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 66.

²⁶ OLIVEIRA, Aurenéa Maria de e SANTOS, Vanessa Nicolau Freitas dos. LDBEN, *Ensino Religioso e temas transversais em escolas públicas de Pernambuco*. Curitiba: PUC-PR, outubro, 2015. [Online].

²⁷ PINHEIRO, Victor Sales; SILVA, Victor Cláudio Araújo Picanço. A legitimidade constitucional do Ensino Religioso confessional em escolas públicas no Brasil: análise da ação direta de inconstitucionalidade 4.439 a partir da laicidade positiva em Bento XVI. *Revista Latinoamericana de Derecho y Religión*, Santiago, v. 6, n. 1, p. 1-45, 2020. p. 2.

de Ensino Religioso continuará de forma facultativa, o que garante a LDBEN no artigo 33, assegurando o respeito a diversidade religiosa existente no Brasil.²⁸

O STF se manifestou acerca da constitucionalidade do Ensino Religioso confessional em escolas públicas brasileiras, ao apreciar a ADI n. 4.439/DF, decidindo que essa disciplina, em seu caráter confessional, como matéria facultativa em instituições oficiais de ensino, não atenta contra os princípios constitucionais, especialmente o da *liberdade de crença e de culto*, previsto no art. 5º, inciso VI, da Constituição de 1988, e o da *laicidade do Estado*, que se infere do art. 19, inciso I, da mesma Carta Magna. A análise desses dois princípios constitucionais mostrou-se primordial, no entendimento do STF, para possibilitar a adequada aplicação do comando constitucional previsto no art. 210, § 1º, da Constituição Federal, segundo o qual o Ensino Religioso, de matrícula facultativa, deve constituir disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental.²⁹ Sobre isso tem-se que:

Revela-se no mínimo paradoxal a defesa da liberdade religiosa quando, ao mesmo tempo, admite-se que o Ensino Religioso possa ter a função de transmitir e inculcar valores na sociedade. De fato, a educação religiosa vista como programa moral tem potencial para privar o educando de um espaço público e republicano em que possa exercer de forma autônoma a crítica, inclusive dos valores permeados pelos dogmas religiosos e, por conseguinte, tolher-lhe o direito constitucional de escolher livremente sua religião. E essa incongruência tende a ser potencializada diante da aceitação de um discurso que admite o transcendente – e os dogmas nele pressupostos – como objeto do Ensino Religioso em instituições oficiais de um Estado laico, que não se pode comprometer em suas ações institucionais com dogmas de uma determinada religião, por determinação constitucional.³⁰

Porém, na contracorrente do ensino proselitista, a BNCC se constitui movimento nacional que tem por meta garantir os objetivos de aprendizagem que compreendem o conjunto de conhecimentos, habilidades e valores que devem ser assegurados a todos/as os/as alunos/as brasileiros matriculados na Educação Básica, a qual contempla a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Dessa forma, tem-se que sua elaboração se justifica como uma das estratégias do Plano Nacional de Educação (PNE), visando aperfeiçoar a Educação Básica.³¹

A sanção presidencial à Lei n. 13.005/2014) deu a partida para a corrida da elaboração da BNCC. Em relação ao Ensino Fundamental, o plano trata da necessidade de pactuação entre

²⁸ VIEIRA, Geisislaine Gomes Lima; FERREIRA, Bruna Milene Ferreira. Diversidade religiosa no ensino público: os desafios do pedagogo. *Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate*, Goiânia, v. 4, n. 1, p. 56-74, 2018. p. 67.

²⁹ MAIA, Alexandre Forte. O Ensino Religioso confessional como programa moral na visão do Supremo Tribunal Federal. *Revista de História*, UEG, Morrinhos, v. 9, n. 1, p. 1-16, 2020. p. 2.

³⁰ MAIA, 2020, p. 2.

³¹ FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem de. O Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular. *Revista Plurais – Virtual*, Anápolis, v. 6, n. 2, p. 299-313, 2016. p. 301.

os três níveis do Estado, mas no que diz respeito ao Ensino Médio, estabelece prazo de dois anos para o encaminhamento ao Conselho Nacional de Educação (CNE) da definição dos direitos e objetivos de aprendizagem. Sobre isso, o grupo de defensores mais contumazes da entrada em vigor da BNCC foi formado por entusiastas da avaliação, para quem o currículo carece de objetivos específicos de aprendizagem fixados para cada ano. Com eles, os mecanismos de medida quantitativa poderiam funcionar melhor e seriam corrigidos os problemas encontrados.³²

Não obstante, Magda Lúcia Vilas-Boas e Otaviano José Pereira entendem que a o Componente Curricular Ensino Religioso, conforme apresentada na Lei Federal n. 9.394/96 – e reformulada em 1997 –, defende o ensino público, laico, a diversidade, o multiculturalismo e o estudo dos fenômenos religiosos. Trata-se da valorização do *patrimônio* cultural, sócio histórico, de raízes e multifocal (linguagens, memória oral, hiatos e/ou silêncios, arte, valores morais etc.), levando-se em conta as diferentes expressões e crenças definidas como *religiosas*, por meio de sentidos e usos de termos que geram crenças, condutas, mitos, instituições, ritos e ações.³³

Dessa forma, tendo aqui, neste primeiro tópico, sido descrito o Componente Curricular Ensino Religioso no Brasil, após a Carta Magna de 1988, passe-se agora, no próximo tópico, a abordar os princípios e objetivos do Ensino Religioso.

1.2 Princípios e objetivos do Ensino Religioso

De acordo com o entendimento de Danielle Mesquiati de Oliveira Almeida, no Brasil, o Ensino Religioso nasceu nos parâmetros da sociedade, como ferramenta de formação cidadã nos moldes de uma sociedade cristã católica, o ensino então era a catequese. Ensinava-se a ser católico. Contudo, atualmente refletir sobre a contribuição do Componente Curricular Ensino Religioso em um estado laico e em um cenário onde existe, agora, uma sociedade plural, para muitos chega a ser um absurdo, o que leva a constantes discussões sobre manter-se ou não o Ensino Religioso nas escolas públicas. Diante disso, entende-se que o Componente Curricular Religioso precisa ser vista de forma atualizada, não mais como uma ferramenta de catequese, mas sim como instrumento de *libertação* rumo a novos conceitos a contribuir para a formação cidadã do aluno, tratando de assuntos que os faça refletirem, analisar, a conviver e a respeitar a

³² CUNHA, 2016, p. 271.

³³ VILAS-BOAS, Magda Lúcia; PEREIRA, Otaviano José. Ensino Religioso em questão: uma leitura de dez escolas em Uberaba-MG. *Revista Trilhas Pedagógicas*, Pirassununga, v. 8, n. 2, p. 19-34, 2018. p. 24.

pluralidade cultural, diversidade sexual e desigualdade social, que são hoje alguns dos desafios sociais que precisam ser superados.³⁴

Para Gonçalves e Prates, o Componente Curricular Ensino Religioso deve contribuir para formação de uma perspectiva de ensino que contribua para a formação integral de cidadãos capazes de se reconhecer e coexistir em uma sociedade marcada pela diversidade cultural e religiosa. Portanto, firmando-se em princípios educacionais e civilizatórios voltados ao bem comum, a um modo de vida, para viver e conviver no espaço público, especialmente a partir do contexto de redemocratização.³⁵

Segundo Pinheiro, a Constituição Federal de 1988, embora seja a que mais consagra direitos, mais democrática, conhecida como a *Constituição cidadã*, é também uma *Carta de mistura*, visto que contém avanços e retrocessos. No que diz respeito à Educação brasileira, essa Carta Magna acabou por incorporar o conflito entre os setores público e privado.³⁶ Novamente o Componente Curricular Ensino Religioso conquista espaço na Carta Magna de 88, na qual, no 1º parágrafo do Art. 210, encontra-se o seguinte: *o Ensino Religioso de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas do Ensino Fundamental.*³⁷

Vale destacar que o Componente Curricular Ensino Religioso, apesar de ter matrícula facultativa, integra os horários normais das escolas públicas, contribuindo para a maior compreensão de alguns dos principais temas que evidenciam os modos de vida, tais como: ética, cidadania, respeito, tolerância e capacidade de aceitar os outros e a si próprio, abrangendo ainda a história das diversas religiões, a fim de obter convivência pacífica. Observa-se, assim, que o debate sobre o Ensino Religioso vem acompanhando toda a história da Educação brasileira. Nos últimos anos vem se acentuando mais fortemente a questão do Ensino Religioso nas escolas públicas.

Porém, tal polêmica possui longa história de lutas e incompreensões na Educação nacional. A falta de compreensão está ligada à obscuridade da natureza deste componente, bem como ao papel da escola quanto ao seu desenvolvimento. Por isso, tal o Ensino Religioso não pode ser entendido como ensino de uma religião ou das religiões na Escola, mas um

³⁴ ALMEIDA, Danielle Mesquiati de Oliveira. Ensino Religioso, cidadania e ética: práticas pedagógicas integradoras. *Unitas – Revista Eletrônica de Teologia e Ciências das Religiões*, Vitória, v. 7, n. 1, p. 1-21, 2019. p. 3.

³⁵ GONÇALVES, Daniel Abreu; PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo. O Ensino Religioso na rede pública de ensino: (re)abrindo o debate. *Revista Thema*, IFSul – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense, Charqueadas, v. 15, n. 4, p. 1318-1334, 2018. p. 1319.

³⁶ PINHEIRO, Maria F. O público e o privado na educação: um conflito fora de moda? In: FÁVERO, O (Org.). *A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988*. Campinas: Autores Associados, 2001. p. 255.

³⁷ BRASIL, 1988.

Componente Curricular centrado na antropologia religiosa.³⁸ Como visto até então, ao longo da história do Brasil o Componente Curricular Ensino Religioso passou por inúmeras transformações e conflitos ao longo da história do Brasil, decorrente das mudanças constitucionais e ideológicas do Estado. Conforme Cury, o Ensino Religioso legalmente aceito como parte dos currículos das escolas oficiais do Ensino Fundamental – na medida em que envolve a questão do Estado laico, a secularização da cultura, a realidade dos múltiplos credos e a face existencial de cada indivíduo – torna-se questão complexa e polêmica.³⁹ Assim, cabe ressaltar os dispositivos constitucionais que remetem ao problema em discussão, permitindo a amplidão da temática, constantes no art. 19 da Constituição Federal de 1988:

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios: I – estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles, ou com seus representantes, relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público.⁴⁰

O artigo acima exposto demonstra que os constituintes tinham o claro objetivo de estabelecer limites bem definidos entre a atuação do Estado (que deve manter-se laico) e as diversas religiões encontradas no tecido social brasileiro. Daí a importância de se tentar evitar que a escola privilegie alguma doutrina religiosa em especial. Não obstante, o art. 3º, inciso IV, coloca como objetivo da República a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Para Cury, se a cidadania é fundamento da República, a prevalência dos direitos humanos é um dos princípios das relações internacionais brasileiras. Portanto, há aqui, à luz da dignidade da pessoa humana, o repúdio a toda forma de discriminação e a assinalação de objetivos maiores como a cidadania em nível nacional e os direitos humanos em nível internacional.⁴¹

Nesse sentido, Sérgio Rogério Azevedo Junqueira e Raul Wagner afirmam que o Ensino Religioso, sendo Componente Curricular do ensino brasileiro, é responsável por discussões, convergências e divergências de interesses. Tal percurso acidentado é notadamente percebido na construção da legislação sobre o Ensino Religioso, pois cada palavra das leis, sempre esteve envolvida na disputa entre Estado e Igreja, a questão que justificava ou ainda o faz é a

³⁸ SILVA, 2015, p. 272.

³⁹ CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino Religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre a igreja e o estado no Brasil. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 1, n. 17, p. 20-37, 1993. p. 20.

⁴⁰ BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

⁴¹ CURY, 1993, p. 22.

homogeneidade da opção religiosa do povo brasileiro, que por interesse sempre fizeram acreditar que esta população pertenceria a uma e única tradição religiosa.⁴²

A partir do pressuposto de que o Componente Curricular Ensino Religioso é parte da formação do ser humano como cidadão, seu ordenamento curricular deve contemplar todos os aspectos. Por esse motivo, a definição dos conteúdos para o Ensino Religioso constitui o ponto polêmico da implantação desse ensino.⁴³ Contudo, o Brasil possui grande diversidade religiosa, decorrente da vinda de colonizadores europeus, escravos africanos e imigrantes, além dos indígenas. Tal diversidade não se distribui na mesma proporção. De acordo com o Censo de 2010, o cenário religioso brasileiro encontra-se assim:

O número de evangélicos no Brasil aumentou 61,45% em 10 anos, segundo dados do Censo Demográfico divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Em 2000, cerca de 26,2 milhões se disseram evangélicos, ou 15,4% da população. Em 2010, eles passaram a ser 42,3 milhões, ou 22,2% dos brasileiros. Em 1991, o percentual de evangélicos era de 9% e, em 1980, de 6,6%. Mesmo com o crescimento de evangélicos, o país ainda segue com maioria católica. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o número de católicos foi de 123,3 milhões em 2010, cerca de 64,6% da população. No levantamento feito em 2000, eles eram 124,9 milhões, ou 73,6% dos brasileiros. A queda foi de 1,3%.⁴⁴

Cabe aqui destacar que os currículos organizam conhecimentos, culturas, valores, técnicas e artes a que todos têm direito, o ordenamento curricular do Ensino Religioso tem como desafio romper com as hierarquias, sedimentados ao longo dos anos.⁴⁵ Destaca-se o respeito à diversidade cultural, tendo em vista que, nos diferentes grupos culturais, existem aspectos relevantes que devem ser considerados. No Componente Curricular Ensino Religioso, pelo espírito de reverência às crenças alheias, desencadeia-se o respeito mútuo que pode conduzir à paz. Tal argumento justifica a presença do Ensino Religioso na escola pública como instrumento capaz de formar o conceito de tolerância, evitando o preconceito e a discriminação. Esse conceito deve ser analisado sob diferentes perspectivas.⁴⁶ Aqui cabe destacar as observações de Lurdes Caron:

Em toda a trajetória na educação brasileira, o Ensino Religioso tem se deparado com questões tais como: a compreensão da própria expressão Ensino Religioso Escolar; seus conteúdos; o currículo manifesto; a falta de professores na docência de cursos de formação e no cotidiano da sala de aula; o gerenciamento administrativo para a prática

⁴² JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; WAGNER, Raul. *O Ensino Religioso no Brasil*. Curitiba: Champagnat, 2011. p. 55.

⁴³ ARROYO, Miguel Gonzáles. *Indagações sobre currículo: educandos e educadores – seus direitos e o currículo*. Brasília: Ministério da Educação, 2008. p. 38.

⁴⁴ BRASIL. *Censo 2010*. Brasília: IBGE, 2010. [Online].

⁴⁵ ARROYO, 2008, p. 39.

⁴⁶ BASTOS, Maria Helena Câmara; KREUTZ, Lúcio; TAMBARA, Elomar (Orgs.). *Histórias e memórias da educação do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Seiva Publicações, 2002. p. 71.

e a efetivação da docência nas escolas e da própria manutenção da disciplina de Ensino Religioso no Projeto Pedagógico da escola. Atualmente, vários fatores, na história do Ensino Religioso, a partir de 1988, contribuíram e estão contribuindo para o novo que emerge que desafia e inquieta. Desafiam e inquietam professores e pessoas envolvidas no processo de reorganização e efetivação do Ensino Religioso como um Componente Curricular, bem como autoridades religiosas e gestores na/da Educação.⁴⁷

A partir da Lei Federal n.º 9.457/97, o Componente Curricular Ensino Religioso assume novo modelo baseado no pluralismo e no diálogo inter-religioso que reflete essa tendência de aproximação entre as religiões. Aqui cabe destacar que, ao se afirmar que o Estado se tornou laico, quer-se dizer que o mesmo se tornou equidistante dos cultos, sem assumir um deles como religião oficial. A laicidade, ao condizer com a liberdade de expressão, de consciência e de culto, não pode conviver com um Estado portador de uma confissão. Por outro lado, o Estado laico não adota a religião da irreligião ou da antirreligiosidade. Ao respeitar todos os cultos e não adotar nenhum, o Estado libera as instituições religiosas de um controle no que toca à especificidade do religioso e se libera do controle religioso. Isso quer dizer, ao mesmo tempo, o deslocamento do religioso do estatal para o privado e a assunção da laicidade como um conceito referido ao poder de Estado.⁴⁸

Nesse sentido, torna-se imprescindível observar que a questão educacional se configura também como uma questão de cunho moral, visto que a mesma oferece informações essenciais ao bem-estar das famílias e, por conseguinte, cria famílias mais saudáveis (em todos os sentidos), as quais, por sua vez, pode educar melhor seus/suas filhos/as. Isso porque a educação de qualidade é a chave para o bem-estar em sentido mais amplo, sendo muito importante para a sociedade como um todo. Dessa forma, a educação deve ser considerada a base social necessária à consolidação do Estado Nacional, sendo, portanto, universalizada e de qualidade, voltada para aquisição e o domínio do conteúdo básico do conhecimento universal, condição básica para uma cidadania participativa. Portanto, a educação deve também fazer crescer a ideia de solidariedade.⁴⁹

Por sua vez, acredita-se que, em se tratando de Educação, igualmente importante no processo de transformação da realidade tem sido o papel desempenhado pela prática dos sujeitos. Prática essa que não deve, jamais, ser confundida com ativismo, mas que deve servir de guia ao conhecimento e possível transformação da realidade. Afinal, um dos principais objetivos da escola e dos/as educadores/as é formar pessoas inteligentes, aptas a desenvolver

⁴⁷ CARON, Lurdes. Ensino Religioso: currículo, programa e formação. *Revista Pistis Prax., Teol. Pastor.*, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 627-647, 2014. p. 634.

⁴⁸ CURY, 1993, p. 21-22.

⁴⁹ BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. 35. ed. São Paulo: Brasiliense, 2007. p. 16.

ao máximo possível suas capacidades mentais, seja nas tarefas escolares, seja na vida prática através do estudo das matérias de ensino, utilizando o conhecimento adquirido em prol de uma sociedade melhor. Nesse sentido, a melhor Educação é aquela que, além dos ensinamentos inerentes a cada Componente Curricular, transmite também as noções de cidadania, fazendo com que os/as educandos/as se integrem às questões de seu tempo e lugar.⁵⁰

Historicamente, cidadania é o resultado dos chamados movimentos libertários e revolucionários, capazes de definir os espaços de grupos emergentes e de classes na sociedade. Para Manzini-Covre, falar, portanto, em cidadania é reafirmar o direito pela plena realização do indivíduo, do cidadão, e de sua emancipação nos espaços definidos no interior da sociedade. Mas, cidadania – nos dias atuais – reflete também as atividades desenvolvidas no cotidiano das organizações formais e informais, nos bairros, nos movimentos sociais, nas Organizações Não Governamentais (ONG), nos processos de orçamento participativo de determinados municípios etc., como uma forma ampliada e em processo, que se poderia nomear de uma cidadania em construção.⁵¹

Daí porque a Educação não pode se furtar a tentar construir o sentido de cidadania nos/as educandos/as. Por isso mesmo faz-se necessário destacar a importância de se defender um Ensino Religioso que priorize a liberdade do indivíduo, não tentando submeter o mesmo a alguma doutrina em específico. De acordo com o Referencial Curricular para o Ensino Religioso na Educação Básica do Sistema Estadual de Ensino, o objetivo do Componente Curricular Ensino Religioso para os Anos Iniciais é:

O Ensino Religioso, valorizando o pluralismo e a diversidade cultural presente na sociedade brasileira, facilita a compreensão das formas que exprimem o transcendente na superação da finitude humana e que determinam, subjacentemente, o processo histórico da humanidade. Por isso necessita: proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando; subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para dar sua resposta devidamente informado; analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais; facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas; refletir o sentido da atitude moral, como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano; possibilitar esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável.⁵²

⁵⁰ CUNHA, Maria Isabel da. *O bom professor e sua prática*. 11. ed. São Paulo: Papyrus, 2000. p. 28.

⁵¹ MANZINI-COVRE, Maria de Lourdes. *O que é cidadania*. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 2006. p. 74.

⁵² BRASIL, 1997, p. 46-47.

Diante de todo o exposto, entende-se que os PCNER ressaltam os principais objetivos do Componente Curricular Ensino Religioso valorizam o pluralismo e a diversidade cultural, proporcionando ainda espaços de reflexões que colaboram na formação integral do educando. Segundo Martins, é simplório considerar que a mudança no texto visava amenizar críticas ao posicionamento contraditório à laicidade do Estado.⁵³ Porém, o que se observa atualmente é que, embora o texto tenha sido modificado, é dada a cada Estado autonomia para regulamentar o Componente Curricular Ensino Religioso, permitindo-se o ensino confessional, em favor da religião católica romana. Vale destacar que o Ensino Religioso, apesar de facultativo, integra os horários normais das escolas públicas.⁵⁴

Segundo o entendimento de Aragão e Souza, o Componente Curricular Ensino Religioso é compreendido como educação sobre a religiosidade humana, devendo tratar pedagogicamente do conhecimento espiritual que existe entre e para além de todas as tradições místicas, religiosas e não religiosas, tematizando seus conteúdos simbólicos nos espaços e tempos sagrados, bem como os valores que as espiritualidades, na prática, desenvolvem através da história. Trata-se, então, de comparar criticamente e interpretar os fatos religiosos em seus contextos históricos, em busca de significados mais profundos para esse patrimônio cultural da humanidade que são as espiritualidades filosóficas e religiosas.⁵⁵ Então, entende-se que o Componente Curricular Ensino Religioso de acordo com Santos:

Os princípios éticos que são alcançados no fim do desenvolvimento do juízo moral referem-se ao conteúdo universal da justiça: a igualdade entre os seres humanos e o respeito à sua dignidade, sua liberdade e sua autonomia. Os princípios de justiça, segundo vários filósofos, demonstram que a justiça requer que seja considerado o ponto de vista de todas as pessoas implicada em uma situação e equilibrar tais perspectivas. Só assim há uma ação justa e correta e é só desse modo que as pessoas atendem plenamente, à necessidade moral de respeito aos demais. Portanto, seguir conforme sua consciência e guiar-se por princípios éticos auto-escolhidos de caráter universal é agir de modo correto.⁵⁶

Aragão e Souza também acreditam que, como área de conhecimento produtora desses conteúdos que são traduzidos e aplicados pelo Componente Curricular Ensino Religioso, afirmam-se cada vez mais as Ciências das Religiões. As Ciências das Religiões tratam dos fenômenos religiosos situando e comparando as diversas tradições, buscando os significados

⁵³ MARTINS, Leonilda Maria Cardoso. *Estado laico e Ensino Religioso nas escolas públicas: entre os discursos da lei e as práticas de ensino*. Uberlândia: UFB, 2014. p. 91.

⁵⁴ FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *Ensino Religioso*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 103.

⁵⁵ ARAGÃO, Gilbráz; SOUZA, Mailson. Transdisciplinaridade, o campo das ciências da religião e sua aplicação ao Ensino Religioso. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 42-56, 2018. p. 43.

⁵⁶ SANTOS, Thaís Araújo. *A influência da educação religiosa no desenvolvimento da moral*. Brasília: UnB, 2013. p. 28.

mais profundos dos textos espirituais. Elas desenvolvem um conhecimento relacional e envolvente, apontando sempre para o mistério da realidade que subsiste entre e além de todas as religiões e convicções. Esses métodos são alcançados, sobretudo, quando fincados em uma atitude transdisciplinar perante o conhecimento.⁵⁷ Quanto a isso, Junqueira afirma que:

O Ensino Religioso, estabelecido a partir da migração da religião para a escola como estratégia que tinha por objetivo principal garantir a manutenção de cristandade, foi sendo alterado em decorrência da alteração do cenário da escola, do aprimoramento do projeto pedagógico, o que passa a ser exigida a escolarização deste componente do currículo. No contexto brasileiro, a partir da história da disciplina, buscando superar a transposição didática de tornar objeto científico em objeto escolar e para facilitar ensino, é necessário organizar um Componente Curricular que tenha ciência de referência, que, a partir dos pressupostos de ensino-aprendizagem, contribua para a leitura do religioso na formação social-cultural da sociedade brasileira. Porém, para uma escola pluralista, em que coexistam a escola pública e a privada, é possível reconhecer o Ensino Religioso tendo a referência das Ciências das Religiões voltada à diversidade e à educação religiosa. Com a referência à Teologia, o respeito à sociedade brasileira, laica e plural, é fundamental para qualquer Componente Curricular subsistir no espaço escolar.⁵⁸

No entendimento de Cristina Silva Alves Lourenço e Maurício Sullivan Balhe Guedes, o princípio do pluralismo de concepções pedagógicas está compreendido no princípio da liberdade de ensinar e divulgar o pensamento, visto que a ideia mesma de liberdade implica o respeito à diversidade de pensamento. São diversos os aspectos que envolvem o princípio do pluralismo, desde o reconhecimento das diferenças regionais e sociais, disposto no art. 3º da Constituição, passando pelas garantias do Ensino Religioso facultativo e das línguas indígenas maternas no ensino fundamental, constantes do art. 210, § 1º e 2º da Constituição, e pelo ensino da História do Brasil a partir das contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.⁵⁹

Para Marciano Adílio Spica, o Componente Curricular Ensino Religioso tem tentado dar respostas a essas e outras questões geradas pela diversidade. Suas respostas podem ser divididas em três grupos, a saber, exclusivismo, inclusivismo e pluralismo. O exclusivismo é a teoria que defende que um determinado sistema de crenças possui a verdade e é o sistema de crenças correto, enquanto todos os outros estão errados. Neste sentido, o exclusivista é alguém que, mesmo consciente da pluralidade religiosa, continua a tomar como verdadeiras as

⁵⁷ ARAGÃO; SOUZA, 2018, p. 43.

⁵⁸ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Uma ciência como referência: uma conquista para o Ensino Religioso. *REVER – Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 23-24, 2015. p. 23.

⁵⁹ LOURENÇO, Cristina Sílvia Alves; GUEDES, Maurício Sullivan Balhe. O STF e o Ensino Religioso em escolas públicas: pluralismo educacional, laicidade estatal e autonomia individual. *Revista de Investigações Constitucionais*, Curitiba, v. 4, n. 3, p. 145-165, 2017. p. 152.

sentenças de sua religião e, em consequência, entende como falsas as sentenças e visões de mundo de outras religiões.⁶⁰

Por sua vez, Gabriela Abuhab Valente acredita que, uma vez nas mãos do Estado, a escola passou a seguir princípios republicanos, pensados por iluministas como a pedra de toque no processo civilizatório. Assim, uma ideia de educação de caráter público, laico e universal, desenvolvida no Velho Mundo, aos poucos chegou ao Brasil e foi legitimada por autoridades e educadores nacionais. Contudo, na transposição de contextos sociais, os entendimentos sobre esses princípios passam a ser interpretados com categorias culturais próprias. Para essa argumentação, destaca-se o caso do conceito de laicidade. A necessidade de implementar a laicidade em cada contexto social se faz presente a partir de um momento histórico em que se torna inevitável a convivência entre cidadãos de crenças diferentes.⁶¹

Frente ao exposto até então, e tendo sido aqui abordados os princípios e objetivos do Ensino Religioso no Brasil, passe-se agora, no tópico seguinte, a debater o que foi acrescido à forma de se ofertar o Componente Curricular Ensino Religioso no Brasil, a partir da criação da Base Nacional Comum Curricular.

1.3 O Ensino Religioso e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Iniciando-se esse tópico cabe lembrar que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) já destacavam a necessidade de projetos pedagógicos para ampliar o debate acerca da cidadania e as práticas a ela inerentes. Além disso, a Resolução n. 02/98 reitera que o Componente Curricular Ensino Religioso é parte integrante da Base Nacional Comum Curricular como área de conhecimento, o que posteriormente foi também garantido por meio da Resolução n. 04/10, a qual fundamentou as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.⁶²

Porém, na BNCC o termo *diversidade* aparece diversas vezes. Contudo, há o emprego frequente de palavras ou expressões que podem ser entendidas como sinônimas dessa expressão, como é o caso dos termos *respeito às diferenças* e *alteridade*. A BNCC apresenta, como principais objetivos do Componente Curricular Ensino Religioso, propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito

⁶⁰ SPICA, Marciano Adílio. Diversidade religiosa e democracia: da filosofia da religião à filosofia política. *Revista ethic@*, Florianópolis, v. 17, n. 1, p. 13–40, 2018. p. 14.

⁶¹ VALENTE, Gabriela Abuhab. Laicidade, Ensino Religioso e religiosidade na escola pública brasileira: questionamentos e reflexões. *Revista Pro.Posições*, Campinas, v. 29, n. 1, p. 107-127, 2018. p. 109.

⁶² FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem de. Base Nacional Comum Curricular do Ensino Religioso: primeiro passo para os percursos da aprendizagem dessa área do conhecimento. *Revista Último Andar*, São Paulo, v. 1, n. 28, p. 43-58, 2016. p. 43.

de promoção dos direitos humanos e desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal de 1988.⁶³

O mesmo pode ser também entendido quando se lê que o Componente Curricular Ensino Religioso busca construir uma base de saber, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. De igual modo, quando a BNCC estabelece as competências específicas do Componente Curricular Ensino Religioso no Ensino Fundamental, afirmando que tal disciplina deve levar o/a aluno/a a compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.⁶⁴

Após a BNCC, o Ensino Religioso, no ensino fundamental, tornou-se área do conhecimento específica. Assim, o Ensino Religioso é um Componente Curricular e também uma área do conhecimento, como as outras áreas já são consagradas no sistema educacional brasileiro. Então, o Ensino Religioso teve seu espaço reconhecido, com características semelhantes às dos demais componentes curriculares.⁶⁵ De acordo com a BNCC, a percepção das diferenças (alteridades) possibilita a distinção entre o *eu* e o *outro*, *nós* e *eles*, cujas relações dialógicas são mediadas por referências simbólicas (representações, saberes, crenças, convicções, valores) necessários à construção das identidades. Como se pode constatar, de forma geral, a BNCC apresenta os fundamentos necessários para que o Componente Curricular Ensino Religioso ajude o/a estudante a reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um; valorizando a diversidade. Trata-se de documento cuja orientação busca contribuir para a minimização ou a eliminação de quaisquer formas de preconceito ou de resistência à diversidade e à inclusão. Nesse sentido, a BNCC se constitui importante patamar educacional, cujas finalidades vão ao encontro das necessidades socioeducativas do país.⁶⁶

Diante disso, e considerando também a laicidade, a pluralidade e a diversidade como principais fundamentos, Nascimento afirma ainda que o Ensino Religioso se insere em um paradigma emergente que se opõe ao paradigma dominante que se utiliza da razão instrumental e da disciplinarização dos saberes.⁶⁷ Ainda conforme as explicações de Nascimento, a nova

⁶³ BRASIL, 2020, p. 436.

⁶⁴ BRASIL, 2020, p. 437.

⁶⁵ FERREIRA, Renan da Costa; BRANDENBURG, Laude Erandi. O Ensino Religioso e a BNCC: possibilidades de se educar para a paz. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 508-522, 2020. p. 510.

⁶⁶ BRASIL, p. 438.

⁶⁷ NASCIMENTO, 2016, p. 4.

perspectiva epistemológica, além de admitir a pluralidade de saberes, abre-se para a necessidade do estudo do fenômeno religioso e suas manifestações. Enquanto a modernidade havia relegando a religião na esfera privada das escolhas pessoais, a pós-modernidade relança a força das religiões na esfera pública, lá onde as estruturas de poder da sociedade civil são chamadas a renegociar e administrar os princípios e valores da convivência humana.⁶⁸ Entende-se com isso que:

O Estado laico não deve agir como corte religiosa. Muitas escolas utilizam a fé e uma religião específica para domesticar as crianças, controlando a disciplina e trazendo *paz e silêncio* para as escolas. Professores/as fazem orações dentro das salas, leem histórias bíblicas, ouvem e cantam cânticos cristãos e aprendem sobre determinada religião, ou seja, aprendem sobre a religião ao qual o/a professor/a é adepto/a.⁶⁹

O modelo fundamentado nas ciências da religião busca solucionar a questão da autonomia pedagógica e epistemológica do Componente Curricular Ensino Religioso escolar, pois trata-se de uma questão de educação para a cidadania plena; sustenta-se sobre pressupostos educacionais e não sobre argumentações religiosas. Assim, o Ensino Religioso escolar se justifica como Componente Curricular, enquanto expressão de abordagem científica. Isso significa que se fundamenta em tradição científica que supere os interesses individuais e de grupos, dessa forma, as ciências da religião podem oferecer as bases teóricas e metodológicas para a compreensão do fenômeno religioso articulando-o com as finalidades educativas.⁷⁰

Por meio da BNCC, o Componente Curricular Ensino Religioso passa a ter como objeto de estudo o conhecimento religioso, o qual não compactua com tendências confessionais e catequéticas, permanecendo como oferta obrigatória para as instituições de ensino público, sendo facultativo para o corpo discente. No entanto, percebe-se a presença de elementos que, em uma cultura de paz, tornam-se fundamentais; especialmente os que buscam a valorização das diversas manifestações religiosas, o direito à liberdade de crença, a promoção dos Direitos Humanos, o pluralismo de ideias, princípios e valores éticos.⁷¹

Para tanto, a BNCC também estabelece algumas competências gerais que precisam ser desenvolvidas pelos/as alunos/as ao longo do processo de ensino e aprendizagem. O objetivo maior é a prática da cidadania. Por isso mesmo, a expressão *alteridade* é recorrente na BNCC, em que as competências gerais perpassam todo o currículo da Educação Básica. No que tange especificamente ao Componente Curricular Ensino Religioso, o posicionamento da BNCC

⁶⁸ NASCIMENTO, 2016, p. 4.

⁶⁹ ROCHA, Cristino. *Contribuição para a conferência distrital de educação: o estado laico*. Brasília: UnB, 2013. p. 40.

⁷⁰ NASCIMENTO, 2016, p. 7-8.

⁷¹ FERREIRA; BRANDENBURG, 2020, p. 511.

destaca a pesquisa e o diálogo como formas de concretizar o que é estabelecido enquanto competências próprias para o Ensino Religioso, propondo que seus aspectos pedagógicos estejam pautados na valorização da experiência dos/as alunos/as e nos princípios de conhecer, respeitar e conviver.⁷² Nesse sentido, compreende-se que:

A principal dimensão a ser trabalhada pelo Ensino Religioso é a religiosidade, mas essa religiosidade não se submete a uma explicação uniforme, ela exige a aceitação do diverso. Religiosidade: é a dimensão mais profunda da totalidade da vida humana. É a busca da abertura ao transcendente, àquilo ou àquele que ultrapassa a superfície da vida, o sentido radical da existência. Pensada como uma busca constante por um sentido radical da existência, a religiosidade se aproxima da busca filosófica pelo sentido das coisas, por isso o BNCC trata tanto das compreensões religiosas como das não religiosas. Ambas são tentativas de se compreender a realidade em que estamos inseridos. Uma tentativa que o BNCC reconhece como sendo objeto do Ensino Religioso mesmo quando se trata de uma abordagem não religiosa. No fundo a proposta do Ensino Religioso se enquadraria nesta busca de abertura a tudo o que é transcendente. Na busca destas raízes de sentido as versões de respostas são ampliadas e não devem ser ensinadas apenas como plurais e ecumênicas, mas transreligiosas, perpassadas pelo sentido da busca pelo transcendente.⁷³

A inserção do Ensino Religioso na BNCC significou renovação de fôlego para esse Componente Curricular. Com isso, o debate se estabeleceu a partir de viés não confessional e, por conseguinte, as discussões devem abarcar os conhecimentos religiosos a partir das articulações com os prismas que a embasam, tais como: o conhecimento científico, a ética, a estética, a filosofia, a sociologia, entre outras. Esse mesmo texto estabelece ainda que o objeto da do Componente Curricular Ensino Religioso se configura no estudo do conhecimento religioso no âmbito das culturas e tradições, bem como o conhecimento não religioso, atitudes de reconhecimento e respeito, enquanto instiga, simultaneamente, a problematização das relações entre saberes e poderes de cunho religioso, presentes no contexto social e escolar.⁷⁴

Por sua vez, a BNCC elencou o Componente Curricular Ensino Religioso de forma construtiva no que diz respeito a perceber o conhecimento religioso, vislumbrando um caminho de ensino que possibilite a reflexão e a compreensão da diversidade religiosa e dos demais fenômenos que compõem a vida humana. Quanto a isso, torna-se evidente que o desafio maior de educar para a paz e para a cidadania está na dimensão prática do Componente Curricular Ensino Religioso no espaço escolar. Isso porque se acredita mesmo que o Componente Curricular Ensino Religioso, enquanto área do conhecimento, pode ser contextualizada e pode estabelecer diretrizes que concorram para uma educação humanizada, plural e pacifista, capaz

⁷² FERREIRA; BRANDENBURG, 2020, p. 512.

⁷³ BAPTISTA, Mauro Rocha. O Ensino Religioso em questão. *PARALELLUS – Revista Eletrônica em Ciências da Religião*, Recife, v. 9, n. 21, p. 459-477, 2018. p. 465-466.

⁷⁴ FREITAS, 2016, p. 53.

de formar um cidadão livre de preconceitos e aberto aos ideais de inclusão e, também à diversidade cultural e religiosa.⁷⁵

Diante do exposto até então – e tendo sido aqui apresentado, neste primeiro capítulo, breve discussão acerca do Componente Curricular Ensino Religioso no Brasil, após a Carta Magna de 1988, bem como também acerca dos princípios e objetivos do Ensino Religioso, e, por último, debate a respeito da forma como é ofertada o Componente Curricular Ensino Religioso no Brasil, a partir da criação da Base Nacional Comum Curricular, passa-se agora, no segundo capítulo, a discutir a questão da discriminação racial no ambiente escolar, oferecendo conceitos básicos sobre o tema, bem como debatendo as práticas comuns de discriminação na escola pública, para, ao final, apresentar o Ensino Religioso como instrumento de enfrentamento à discriminação racial.



⁷⁵ FERREIRA; BRANDENBURG, 2020, p. 516-517.

2 DISCRIMINAÇÃO RACIAL NO AMBIENTE ESCOLAR

Este segundo capítulo da presente dissertação de Mestrado, também desenvolvido a partir de pesquisa de cunho bibliográfico, tem por principal objetivo dissertar a respeito da discriminação racial no ambiente escolar. Para tanto, são elencados alguns dos principais conceitos acerca de discriminação racial. Em seguida, são trazidas ao debate as práticas mais comuns de discriminação na escola pública. Por último, apresenta-se o Componente Curricular Ensino Religioso como instrumento de combate à discriminação racial.

2.1 Conceituando a discriminação racial

Lima conceitua preconceito como sendo uma atitude claramente hostil contra um indivíduo, simplesmente porque ele pertence a um grupo desvalorizado socialmente. Difícil de combater, em geral, o preconceito costuma ser mais resistente às informações que tentam dissuadi-lo. No Brasil, esse grupo socialmente mais desvalorizado tem sido os negros. A isso se chama discriminação racial⁷⁶ – ou étnica. O preconceito étnico pode ser entendido como uma antipatia baseada numa generalização falha e inflexível, que pode ser sentida ou expressa e que se dirige a todo um grupo ou a um indivíduo porque este faz parte do grupo.⁷⁷

O racismo surge no Brasil associado à escravidão, mas é principalmente após a proclamação da abolição que tal problema se estrutura como discurso, fundamentado por teses de inferioridade biológica dos/as negros/as, difundindo-se pelo país como matriz para a interpretação do desenvolvimento nacional.⁷⁸ No imaginário social brasileiro, o racismo encontra-se institucionalizado, em grande parte porque os estudos a respeito da desigualdade racial foram utilizados para justificar a inferioridade do povo negro, não tecendo críticas sobre

⁷⁶ De acordo com a Convenção Interamericana Contra o Racismo, a discriminação racial é qualquer forma de distinção, exclusão, restrição ou preferência, em qualquer área da vida pública ou privada, cujo propósito ou efeito seja anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em condições de igualdade, de um ou mais direitos humanos e liberdades fundamentais consagrados nos instrumentos internacionais aplicáveis aos Estados Partes. A discriminação racial pode basear-se em raça, cor, ascendência ou origem nacional ou étnica. A discriminação racial pode ser também indireta, que é aquela que ocorre, em qualquer esfera da vida pública ou privada, quando um dispositivo, prática ou critério aparentemente neutro tem a capacidade de acarretar uma desvantagem particular para pessoas pertencentes a um grupo específico, ou as coloca em desvantagem, a menos que esse dispositivo, prática ou critério tenha um objetivo ou justificativa razoável e legítima à luz do Direito Internacional dos Direitos Humanos. SILVA, Valdenice Portela. *A discriminação da mulher negra no setor industrial sergipano entre 2007 e 2014: uma análise dos impactos da norma de responsabilidade social empresarial*. Aracaju: UFSE, 2017. p. 25.

⁷⁷ LIMA, Marcos Eugênio Oliveira. *Psicologia social do preconceito e do racismo*. São Paulo: Blucher Open Access, 2020. p. 19.

⁷⁸ JACCOUD, Luciana. Racismo e república: o debate sobre o branqueamento e a discriminação racial no Brasil. In: THEODORO, Mário (Org.). *As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição*. Brasília: IPEA, 2008. p. 45.

a condição desse mesmo povo na sociedade. Fruto de visão estereotipada, os/as negros/as têm sido erroneamente considerados/as evoluídos/as tão-somente a partir da miscigenação com os/as brancos/as – como se, na África, já não existisse culturas e civilizações, muito antes da chegada dos povos europeus.⁷⁹

A busca de alternativas de enfrentamento ao preconceito racial ocorre nas transformações das relações étnicas. Contudo, a Educação, diante de todo acúmulo histórico e seu compromisso com as lutas sociais, possui condições de contribuir para o fortalecimento do debate e na construção de ações de combate ao racismo. Mais que mapear a realidade da temática étnico-racial, o importante nesse processo é contribuir para que o debate, com toda a sua riqueza e sua dimensão histórica. Para tanto, é preciso sair dos limites acadêmicos, assumindo o espaço de visibilidade e importância político, sobretudo, no processo de formação profissional.⁸⁰

De modo mais contundente, o racismo surge no contexto político brasileiro, como doutrina científica, quando já se aproximava a abolição dos escravos e, por conseguinte, a igualdade política e formal entre todos/as os/as brasileiros/as – e mesmo entre estes/as e os/as africanos/as escravizados/as. No entanto, o racismo brasileiro não deve ser entendido tão-somente como reação à igualdade legal entre cidadãos/ãs formais, que se instalava em face do fim da escravidão. O racismo foi também a forma como as elites nacionais, principalmente as localizadas nas grandes cidades, reagiam às desigualdades regionais crescentes que se cresciam entre as Regiões Norte e Sul do país, em função da decadência do açúcar e da prosperidade do café.⁸¹

No Brasil, o racismo se constitui elemento estrutural, pois foi formatado desde a vigência do escravismo colonial como modo de produção. Por corresponder a uma estrutura, o racismo não ocorre somente no plano da consciência. O racismo transcende o âmbito institucional, posto que está na essência da sociedade e, desse modo, é apropriado para manter, reproduzir e recriar desigualdades e privilégios, revelando-se como mecanismo desenvolvido para perpetuar o atual estado de desigualdades.⁸² Em relação à formação da consciência, Marilena Chauí afirma que:

⁷⁹ BATISTA, Waleska Miguel. A inferiorização dos negros a partir do racismo estrutural. *Revista Direito e Práxis*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 4, p. 2581-2589, 2018. p. 2585.

⁸⁰ ELPÍDIO, Maria Helena; ROCHA, Roseli. Subsídios para o debate da questão étnico-racial na formação em Serviço Social. *Revista Temporalis*, Brasília, v. 18, n. 35, p. 422-434, 2018. p. 423.

⁸¹ GUIMARÃES, Antônio. Preconceito de cor e racismo no Brasil. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 47, n. 1, p. 9-43, 2004. p. 11.

⁸² BERSANI, Humberto. Racismo estrutural e o direito à educação. *Revista Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 8, n. 3, p. 380-397, 2017. p. 381.

A consciência moral de cada pessoa, bem como a consciência política do cidadão formam-se pelas relações entre as vivências próprias e os valores e as instituições de sua sociedade ou de sua cultura. São as maneiras pelas quais os sujeitos se relacionam com os outros por meio de comportamentos e de práticas determinados pelos códigos morais que definem deveres, obrigações, virtudes e políticos que definem direitos, deveres e instituições coletivas públicas, a partir do modo como uma cultura e uma sociedade determinada definem o bem e o mal, o justo e o injusto, o legítimo e o ilegítimo, o legal e o ilegal, o privado e o público. A vivência pessoal se constitui uma experiência que se realiza por comportamentos. A pessoa e o cidadão são a consciência como agente moral e político.⁸³

Contudo, na presente dissertação de Mestrado não será aprofundada a análise histórica da questão racial brasileira, visto que o objetivo desse tópico é discutir os conceitos mais usuais. Assim, tomando-se como base as alegações de Hélio Santos, tem-se que, para que se entenda um pouco o problema racial, é preciso saber que, quando alguém tem sua honra, imagem ou direito da personalidade ferido, tal pessoa foi vítima de um crime, posto que passou por situação vexatória, uma ação que lhe causou dor íntima, em seu sentido mais amplo, englobando não apenas a dor física, mas também os sentimentos negativos – tais como tristeza, angústia, amargura, vergonha, humilhação, entre outros.⁸⁴

Em face da expansão da produção de cana de açúcar no Brasil, os/as negros/as foram obrigados/as a trabalharem nas zonas rurais, pois as lavouras requeriam mão-de-obra forte e barata. Vivendo sob condições de trabalho precárias e desumanas, qualquer distração era motivo para que fossem chicoteados/as. Além disso, a alimentação era regrada. Durante a noite ficavam presos em senzalas – sendo duramente castigado quem tentasse fugir. Assim, os/as negros/as ficaram submissos, tendo que abandonar suas tradições e costumes, bem como proibidos de praticarem a própria religião. Os/as negros/as se tornaram revoltados/as, começaram a se organizarem para fugirem em grandes grupos. A partir daí surgiram quilombos – os locais de refúgio dos/as escravos/as. Em meio a essa tragédia humana, o Brasil foi o último país do mundo a abolir o trabalho escravo.⁸⁵

As consequências da escravidão sofrida pelos/as africanos/as no Brasil perduram até o tempo presente. Embora haja muitas conquistas, ainda existe muito sofrimento, o qual nem sempre é visível, mas sentido. Reflexos de séculos de desumanização, desigualdade, extermínio, tentativa de apagamento da etnia ainda ocorrem.⁸⁶ Entretanto, é preciso sempre destacar que, no Brasil, há estreita relação entre racismo e capitalismo. Desde os primeiros anos,

⁸³ CHAUI, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 2000. p. 147.

⁸⁴ SANTOS, Hélio. Discriminação racial no Brasil. In: SABÓIA, Gilberto Vergne; GUIMARÃES, Samuel Pinheiro (Orgs.). *Anais de Seminários Regionais Preparatórios para a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata*. Brasília: Ministério da Justiça, 2001. p. 70.

⁸⁵ SANTOS, 2001, p. 71.

⁸⁶ FLORES, Cristiane Santos; PIASON, Aline da Silva. *O racismo estrutural e sua contribuição para o sofrimento mental da população negra do Brasil*. Cachoeirinha: CESUCA, 2020, p. 3.

após o fim da escravidão, o país financiou a vinda de alemães, espanhóis, italianos e japoneses, para que esses trabalhassem na lavoura, deixando sem emprego grande parte da mão de obra negra que, naquele momento, estava pronta (e já até possuía considerável *know-how*), para trabalhar na lavoura – como massa assalariada.

O preconceito racial é a configuração da consciência social decorrente de situações históricas concretas das relações intergrupais, como forma de dominação. Neste sentido, pode-se deduzir como o preconceito em relação aos/às negros/as no Brasil tem sido alimentado, desde a fase colonial, quando pessoas eram tratadas como mercadoria, vistas como instrumento de geração de lucro por pessoas que, à época, tinham o direito de determinar quem era gente e quem era objeto.⁸⁷

Por sua vez, o racismo se constitui falta de respeito para com outras pessoas, por elas serem diferentes na forma de se vestir, pensar, agir, por pertencerem a outros grupos e classes sociais e gênero. Isso gera estranhamento e a não aceitação do/a outro/a, na escola, no trabalho e demais ambientes sociais. Muitas pessoas estão fora da escola porque sofreram alguma forma de preconceito racial e, por conta disso, desistiram de estudar. Outros/as permanecem, porém, sem estímulo para realizar atividades escolares – sentindo-se inferiores, não perguntam, não questionam as aulas e, muitas vezes, sentem dificuldades na aprendizagem.⁸⁸

Sendo assim, o debate da questão étnico-racial brasileira efetiva-se na medida em que a mesma, sob o rigor da análise crítica do capitalismo e seu processo de produção, deve ser considerada como um dos eixos estruturais das relações sociais. De modo especial, quando se tem a superação da sociabilidade, que alcança no estágio de crise do capital os patamares mais insustentáveis, gerando a contradição entre o modo de produção e o pleno desenvolvimento das condições de vida e usufruto coletivo do que é produzido por parte de seus/suas reais produtores/as.⁸⁹ Nessa relação entre racismo e capitalismo, tem-se que:

O racismo se constitui manifestação das estruturas do capitalismo, que foram forjadas pela escravidão. Isso significa dizer que a desigualdade racial é elemento constitutivo das relações mercantis e das relações de classe, de tal forma que a modernização da economia e até seu desenvolvimento também podem representar momentos de adaptação dos parâmetros raciais a novas etapas da acumulação capitalista. Em suma: para se renovar, o capitalismo precisa, muitas vezes, renovar o racismo, como, por

⁸⁷ CANUTO, Isaías de Araújo; TAVARES, Mikaella Manso Macedo; ANDRADE, Leonardo Biage de; SANTOS, Gisele Barbosa dos. O racismo estrutural e a vida escolar – uma reflexão geográfica. *Revista Diversidade e Educação*, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 313-334, 2020. p. 321.

⁸⁸ SANTOS, Rafaela da Silva; DIAS, Alfrâncio Ferreira. Práticas educativas, memórias e oralidades. *Revista do PEMO, Fortaleza*, v. 2, n. 3, p. 6-25, 2020. p. 7.

⁸⁹ ELPÍDIO; ROCHA, 2018, p. 427.

exemplo, substituir o racismo oficial e a segregação legalizada pela indiferença em face da igualdade racial sob o manto da democracia.⁹⁰

No entanto, qualquer breve análise acerca da realidade brasileira revela uma sociedade multirracial e pluriétnica, fingindo que o racismo, o preconceito e a discriminação não existem. Embora aflorem a todo instante – ora de modo velado, ora escancarado – mas sempre presentes no cotidiano do país.⁹¹ Apesar disso, Santos afirma que, perceber a existência de racismo no Brasil ainda é um tema tabu para grande parte da sociedade brasileira. Aceitar que tal racismo é derivado das práticas ou da omissão de instituições ainda não faz parte do comportamento das agências do sistema Judiciário, por exemplo. Porém, tal enfoque sobre o racismo faz parte das interpretações da realidade dos/as negros/as brasileiros/as – pois, muitos dos quais já se reconhecem como vítimas diretas desse racismo.⁹² Nesse sentido, constata-se que:

As desigualdades raciais no Brasil configuram-se como um fenômeno complexo, constituindo-se em um enorme desafio para governos e para a sociedade em geral. Enfrentar as dificuldades que se colocam face consolidação da temática da desigualdade e da discriminação, na agenda pública no espaço de governo, integrar e ampliar as iniciativas em curso parecem ser, hoje, os grandes desafios no campo das políticas públicas pela igualdade racial.⁹³

Diante disso, a discussão importante que se apresenta, nos dias atuais, é o lugar que os/as negros/as brasileiros/as têm ocupado na sociedade e o seu reconhecimento como sujeitos de direitos. Afirmar que vidas negras importam, ou mesmo que todas as pessoas são iguais em direitos e dignidade, não deveria ser uma necessidade emergente, mas sim um entendimento natural. Contudo, ainda hoje faz-se necessário destacar tal realidade posta – porém, negligenciada por grande parcela da população do país.⁹⁴ Contudo, a seriedade do tema fica evidente quando se analisam as estatísticas mais recentes:

Informações divulgadas pelo Atlas da Violência, apontam que, em 2017, 75,5% das vítimas de homicídios no Brasil eram indivíduos negros (pretos e pardos), dos quais 91,8% eram homens, sendo 55% de pessoas entre 15 e 29 anos. Grande porcentagem do público acometido pela violência no país é composta de jovens pobres e negros, o que é consequência direta de um histórico de marginalização social dessa camada da população, a qual tem a violência, a pobreza e a precariedade no acesso aos direitos básicos. De igual modo, os índices ligados à Educação Básica no Brasil não são diferentes. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) revelam que

⁹⁰ ALMEIDA, Sheila Dias. Serviço Social e relações raciais: caminhos para uma sociedade sem classes. *Revista Temporalis*, Brasília, v. 15, n. 29, p. 331-333, 2015. p. 344.

⁹¹ LOPES, Vera Neusa. Racismo, Preconceito e Discriminação. In: *Superando o racismo na escola*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetizada e Diversidade. 2005. p. 186. [Online].

⁹² SANTOS, Ivair Augusto Alves dos. *Direitos humanos e as práticas do racismo*. Brasília: Câmara dos Deputados, 2013. p. 23.

⁹³ PEDROSO, Josélia Inês Zanin. O preconceito racial no ambiente escolar. *Cadernos PDE – Programa de Desenvolvimento Educacional*, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 10-31, 2013. p. 15.

⁹⁴ SILVA, Maicon Donizete Andrade. Racismo: uma pauta sempre emergente. *Revista Educação*, Brasília, v. 43, n. 162, p. 79-89, 2020. p. 78.

1/3 dos brasileiros entre 19 e 24 anos não havia concluído o Ensino Médio em 2018. A situação é ainda mais delicada quando refletida desde o viés étnico-racial. Desse quantitativo, 4 em cada 10 jovens negros não terminaram o Ensino Médio, o que corresponde a 44,2%, ocasionando o abandono escolar.⁹⁵

Veja-se, por exemplo, que a educação pressupõe haver postura dialógica, voltada à construção coletiva dos espaços, ampliando-se horizontes mediante aquisição de valores transformadores do tecido social. Por isso, a educação é mais ampla e não se limita a transmitir conhecimento, mas também a formar cidadãos/ãs que possam usar o conhecimento para algo que transcenda a mera reprodução do saber instrucional. Em outras palavras, uma das funções da educação é ajudar as pessoas a combaterem as injustiças e a conquistarem direitos.⁹⁶

No Brasil, as verdadeiras causas do racismo são geralmente camufladas, tornando-as não detectáveis aparentemente. A intenção é fazer parecer que o racismo é composto apenas por casos isolados – atribuídos, erroneamente, somente ao mau-caráter das pessoas. No entanto, os efeitos do racismo são tangíveis e suas origens são fruto de complexo planejamento. Daí porque, a força da ideia do racismo institucional consiste em denunciar a discriminação racial dissimulada e em levar à consciência de que não é possível esperar que, de forma espontânea, verifiquem-se mudanças significativas nas condições sociais da população negra brasileira. Para isso, faz-se necessário que haja investimento crescente nas instituições sociais.⁹⁷

Sendo assim, entende-se como racismo toda prática discriminatória e preconceituosa fundamentada em padrões de superioridade racial e étnica, atingindo, de modo especial, as populações negras. O racismo diz respeito a uma pauta sempre emergente na sociedade brasileira, posto que se vive submerso em uma sociedade estruturada em estereótipos de superioridade, os quais legitimam a violência simbólica⁹⁸, o racismo velado⁹⁹ e o mito da

⁹⁵ SALDAÑA, Paulo. *Dados do IBGE mostram que abandono escolar atinge mais população negra*. Folha de São Paulo, 1 set. 2019. [Online].

⁹⁶ BERSANI, 2017, p. 382.

⁹⁷ SANTOS, 2013, p. 26.

⁹⁸ A violência simbólica parte do princípio de que a cultura simbólica ou sistema simbólico é arbitrário, uma vez que não assenta numa realidade dada como natural, o sistema simbólico de uma determinada cultura é uma concessão social, e sua manutenção é fundamental para a perpetuação de uma determinada sociedade, através de interiorização da cultura por todos os membros da mesma. SOUZA, Liliane Pereira de. *A violência simbólica na escola: contribuições de sociólogos franceses ao fenômeno da violência escolar brasileira*. Revista LABOR, Fortaleza, v. 1, n. 7, p. 20-34, 2012. p. 24.

⁹⁹ Racismo velado é o que se reproduz também no inconsciente e na operacionalização/manutenção de um sistema de desigualdades sociais. A gravidade do racismo velado se reflete na dificuldade de realizar denúncia, já que, a sua reprodução é rotineira e mais difícil para a vítima provar que sofreu racismo. É mais difícil o enfrentamento do cidadão comum quando este enfrenta um sistema de violações e não apenas uma ação racista diretamente perpetrada. Por tal dificuldade em recorrer à justiça, a prática do racismo velado entra nos dados da cifra oculta. Ainda que a prática do racismo seja crime, não há na lei a especificação contra o racismo velado, contra o qual os instrumentos estatais não oferecem resposta jurídico-penal adequada. Portanto, o maior número de crimes que compõe a cifra oculta é aquele que o sistema penal ignora, como o racismo velado, pois são considerados corriqueiros, não havendo preocupação de prevenir/reprimir, tampouco há preocupação com as vítimas. PETRY, Caroline; DIAS, Felipe da Veiga. O racismo velado sob a ótica da teoria do etiquetamento e cifra oculta. XII

democracia racial.¹⁰⁰ Os desníveis sociais, econômicos, educacionais e culturais são reflexos desse cenário de inferiorização, pautado pela dimensão racial e tudo mais que daí decorre – como, por exemplo, a violência policial ou o crescimento da população carcerária, entre outros fatores.¹⁰¹ Diante disso:

Pensar em etnias, nos novos significados que se pretende construir como categoria de diversidade, miscigenação, multiculturalismo brasileiro e cultura afro-brasileira, promovidas relativamente no Brasil, na construção de uma nova identidade racial, pela luta contra o racismo e o preconceito existente na sociedade brasileira descrita na história como desencontro de culturas, responsáveis pela formação do povo brasileiro. Tudo isso, nos leva a pensar como o preconceito está sendo visto na escola e na sociedade.¹⁰²

Aqui se faz necessário destacar que, do ponto de vista estritamente histórico, o diagnóstico de uma nação caracterizada por imensa desorganização social tem reforçado a procura de uma concepção de país que afirmasse a unidade do povo e sua identificação acerca de um conjunto integrado e harmonioso de ideias, no qual o problema racial é categoricamente negado – e, dessa forma, jamais é combatido. No entanto, a partir da Constituição Federal promulgada no ano de 1988 – também conhecida como *Constituição Cidadã* – a desconstrução dessa leitura tem sido buscada de forma integrada, primeiro entre os meios acadêmicos e sindicais, gerando reconhecimento paulatino da complexidade dos mecanismos de produção e de reprodução da desigualdade racial – entre os quais, a ativa operação dos mecanismos de discriminação racial.¹⁰³

De forma explícita ou não, o racismo institucional¹⁰⁴ ganha força e é propagado por meio de mecanismos e estratégias presentes nas instituições públicas, que dificultam a presença

Mostra de Iniciação Científica e Extensão Comunitária e XI Mostra de Pesquisa de Pós-Graduação IMED, 2018, p. 2-3. [Online].

¹⁰⁰ O mito da democracia racial, alardeado já há muito tempo, defende a ideia de que, no Brasil, as relações de raça seriam harmoniosas. Da mesma forma, tal mito defende que o critério racial jamais foi relevante para definir as chances de qualquer pessoa no país. No entanto, o segregacionismo, embora não declarado, é cultuado socialmente de maneira silenciosa e, por isso, a discriminação racial no Brasil encontra meios informais de propagação e é dificilmente assumida. Assim, a imagem que o país sempre buscou difundir, de nação mestiça, que superou o problema da discriminação racial e constituiu um modelo de integração para o mundo, hoje esbarra na decadência do mito da democracia racial. Aqui, a mestiçagem foi utilizada como escudo para evitar o reconhecimento da importância da população negra na história e na vida cultural brasileira, bem como para exaltar um dos grandes mitos da sociedade brasileira: o de que constituímos uma democracia racial. FERREIRA, Nara Torrecilha. Como o acesso à educação desmonta o mito da democracia racial. *Revista Ensaio: avaliação de políticas públicas Educacionais*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 104, p. 476-498, 2019, p. 476-477.

¹⁰¹ SILVA, 2020, p. 79.

¹⁰² PEDROSO, 2013. p. 19.

¹⁰³ JACCOUD, 2008. p. 46.

¹⁰⁴ O racismo institucional atua de forma difusa no funcionamento cotidiano de instituições e organizações, provocando uma desigualdade na distribuição de serviços, benefícios e oportunidades aos diferentes segmentos da população do ponto de vista racial. O racismo institucional atua de forma difusa no funcionamento cotidiano de instituições e organizações, que operam de forma diferenciada na distribuição de serviços, benefícios e oportunidades aos diferentes segmentos da população do ponto de vista racial. O racismo institucional extrapola

dos/as negros/as a tais espaços. O acesso é dificultado, não por regras formais, mas por obstáculos – formais e informais – presentes nas relações sociais que se reproduzem nos espaços institucionais e públicos. Um exemplo simples disso é o luxo comum aos tribunais de quase todo o país, bem como a obrigatoriedade do uso de roupa social, o que, naturalmente, faz a população mais carente (quase toda ela negra) sentir-se excluída desses ambientes.¹⁰⁵

Como se pode observar, o debate étnico-racial apresenta relação com a dimensão essencial do trabalho e da questão social.¹⁰⁶ Tal debate se apresenta como mediação fundamental do objeto da profissão, qual seja, as diferentes expressões da questão social e a efetiva promoção de ações concretas para a sua superação, enfrentamento com base em uma educação e formação profissional antirracista, uma vez que:

A questão social expressa desigualdades econômicas, políticas sociais públicas e culturais das classes sociais, mediatizadas por disparidades nas relações de gênero, características étnico-raciais e formações regionais, colocando em debate amplos segmentos da sociedade civil no acesso aos bens da civilização. Dispondo de dimensão estrutural, atinge diretamente a vida dos sujeitos em luta aberta pela cidadania, no embate pelo respeito aos direitos civis, sociais e políticos e aos direitos humanos. Tal processo é denso de conformismos e rebeldias, expressando a consciência e a luta pelo reconhecimento dos direitos de cada um e de todos os indivíduos sociais. É nesse terreno de disputas que trabalham os assistentes sociais.¹⁰⁷

O mais importante, no entanto, é assumir atitude de corresponsabilização social em relação ao racismo. Isso significa conscientizar-se de que o racismo não é tão-somente um problema dos/as negros/as, mas de toda a sociedade brasileira. Sendo assim, a luta pela erradicação do racismo deve firmar compromisso de todos/as, garantindo que os direitos universais básicos sejam resguardados. Isso requer destacar, também, a importância de haver fortalecimento das políticas públicas que buscam à reparação social e à equidade de oportunidades. Para tanto, deve-se ainda entender que não se trata de privilegiar um segmento ou outro, mas, sim, de propiciar condições que garantam oportunidades justas, considerando os

as relações interpessoais e instaura-se no cotidiano institucional, inclusive na implementação efetiva de políticas públicas, gerando, de forma ampla, desigualdades e iniquidades. O racismo institucional é o fracasso das instituições e organizações em prover um serviço profissional e adequado às pessoas em virtude de sua cor, cultura, origem racial ou étnica. Assim, manifesta-se em normas, práticas e comportamentos discriminatórios adotados no cotidiano do trabalho, os quais são resultantes do preconceito racial, uma atitude que combina estereótipos racistas, falta de atenção e ignorância. Em qualquer caso, o racismo institucional sempre coloca pessoas de grupos raciais ou étnicos discriminados em situação de desvantagem no acesso a benefícios gerados pelo Estado e por demais instituições e organizações. LÓPEZ, Laura Cecília. O conceito de racismo institucional: aplicações no campo da saúde. *Revista Interface – comunicação, saúde, educação*, Botucatu, v. 16, n. 40, p. 121-134, 2012, p. 126-127.

¹⁰⁵ SANTOS, 2013, p. 27.

¹⁰⁶ ELPÍDIO; ROCHA, 2018, p. 428.

¹⁰⁷ IAMAMOTO, Marilda Villela. *Renovação e conservadorismo no serviço social: ensaios críticos*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 160.

reflexos do abismo social que a sociedade brasileira, ao longo de séculos de escravidão, induziu o povo negro.¹⁰⁸

Nesse sentido, cabe também ressaltar que a escola pública assume papel privilegiado no processo de superação do racismo. Isso porque a escola, por sua função social, torna-se responsável pela transmissão dos saberes historicamente acumulados, reproduzindo, direta e intencionalmente, em cada indivíduo, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente.¹⁰⁹ Isso requer o exercício crítico cotidiano de superar formas de opressão social, favorecendo a socialização da cultura e dos valores que contribuem para o processo de humanização. Então, se, ao longo da história, a educação assumiu papel de legitimadora das estruturas de dominação, agora a educação é chamada a se constituir espaço de fortalecimento da justiça social, de democratização do conhecimento e, ainda, de defesa dos direitos adquiridos.¹¹⁰

Ainda assim, com a Lei Federal n. 9.459/97 – que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, e acrescenta parágrafo ao art. 140 do Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – aprovada na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso, buscou-se pormenorizar ainda mais a tipificação dos preconceitos. Desse modo, a mencionada lei, já em seu artigo 1º, determina a punição de quem praticar crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. Também no artigo 20, criminaliza quem praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional.¹¹¹

A sociedade brasileira, já há mais cento e trinta anos com os ideais republicanos e democráticos, ainda não superou o desafio da integração social e racial. A organização hierárquica autoritária da sociedade é posta em xeque nos instantes de reconstrução da democracia, pressionando pela apresentação de resposta à questão da desigualdade racial. De um lado, os pobres e negros/as como sujeitos políticos no cenário democrático. De outro, a forma de sua inserção social questiona a legitimidade da existência da nação como espaço de interação de indivíduos, vinculada à instituição de um poder político.¹¹² Diante disso, mais que nunca, a escola pública brasileira tem sido desafiada a assumir seu lugar de difusora dos princípios que favorecem a construção de uma sociedade justa, que combate – cotidianamente

¹⁰⁸ SILVA, 2020, p. 85.

¹⁰⁹ SAVIANI, Demerval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2013. p. 421.

¹¹⁰ SILVA, 2020, p. 85.

¹¹¹ BRASIL. *Lei Federal n. 9.459, de 13 de maio de 1997*. Altera os artigos. 1º e 20 da Lei Federal n. 7.716, de 5 de janeiro de 1989, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, e acrescenta parágrafo ao art. 140 do Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940.

¹¹² JACCOUD, 2008, p. 60.

– quaisquer formas de discriminação racial. Daí a importância de fomentar ações que favoreçam a construção de uma identidade para o povo negro no Brasil.¹¹³

Frente a todo o exposto até então, e após terem sido aqui elencados alguns dos principais conceitos diretamente relacionados à discriminação racial no Brasil, passa-se agora, no próximo tópico, a debater também as práticas mais usuais de discriminação racial na escola pública brasileira.

2.2 Práticas comuns de discriminação racial na escola pública

No Brasil, nos últimos anos, a incidência de atos de intolerância, discursos de ódio e práticas de desrespeito a inúmeros grupos sociais (de caráter xenofóbico, homofóbico, racista, machista, entre outros) vem aumentando significativamente, contra diversos espaços, tais como escolas, universidades, clubes, terreiros de umbanda e nas ruas.¹¹⁴ O preconceito racial enraizado na construção histórica tem se revelado muito consistente. Porém, tal preconceito nem sempre é demonstrado de modo explícito, porque se faz presente não somente em face da cor da pele, mas também pela classe econômica e social. Além disso, há os estereótipos: por ser herança cultural que se aprende ainda na infância – seja na escola, seja via senso comum –, tudo que se refere aos/às negros/as quase sempre possui conotação negativa.¹¹⁵

O preconceito racial diz respeito à construção social estruturada, na qual o sistema capitalista define e separa as pessoas – por classes sociais. A discriminação tornou-se algo tão comum em todas as camadas sociais, que às vezes até passa despercebida – inclusive nas escolas. Em tal ambiente pode se manifestar de diversas formas, atingindo alunos/as, pais/mães, professores/as e as relações. Ainda assim, é na escola que os seres humanos se conscientizam do seu lugar social e da sua participação como agentes da construção histórico/social.¹¹⁶ Quanto a isso, Cavalleiro acredita ser uma das principais tarefas da escola pública fazer com que a História seja contada sob diversos prismas, para que o futuro seja escrito por muitas mãos. Para

¹¹³ SILVA, 2020, p. 85.

¹¹⁴ SILVA, Cláudia Neves da; LANZA, Fábio. A intolerância religiosa à brasileira: estudo de caso na cidade de Londrina / Paraná. *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, Porto, v. 37, n. 1, p. 97-118, 2019. p. 98.

¹¹⁵ SANTOS, Emanuela Maria Freire dos; SILVA, Huendson Vitorino da. Preconceito racial: situações de discriminação no ambiente escolar. *Revista Em Favor da Igualdade Racial*, Rio Branco, v. 3, n. 3, p. 65-78, 2020. p. 69.

¹¹⁶ SANTOS; SILVA, 2020. p. 72.

tanto, faz-se necessário romper o silêncio a que foram relegados/as os/às negros/as na historiografia brasileira, para que possam construir imagem positiva de si mesmos/as.¹¹⁷

Assim, nos últimos anos tornou-se claro o agravamento de diversos fatores presentes no cotidiano brasileiro, tais como preconceito e a intolerância religiosa. Ao longo desse tempo, mudaram-se as formas, as linguagens e as práticas sociais diante das questões vinculadas à discriminação e à intolerância religiosa.¹¹⁸ Embora exista legislação visando garantir o acesso democrático à escola pública, o processo de escolarização, no que concerne ao acesso obrigatório e aos programas de assistência escolar, há ainda dificuldades, especialmente para os/as negros/as, os quais esbarram no racismo. Assim, o sistema educacional brasileiro se mantém ainda bastante elitizado. Pesquisa publicada no jornal *O Globo*, em abril de 2011, evidencia que a taxa de analfabetismo entre a população negra é mais que o dobro em relação à população branca. A mesma reportagem também revela que, dos 6,8 milhões de analfabetos, entre 2009 e 2011, em todo o país, 71,6% negros/as.¹¹⁹

O Brasil se constitui uma sociedade racista. A teoria da democracia racial tornou-se uma forma de dissimular a mentalidade racista que permeia o tecido social. Nas diferentes classes sociais, existem quem, mesmo negue o discurso, demonstra que discrimina os/as negros/as, por meio de práticas econômicas, sociais e culturais – direta ou indiretamente. Na escola há alunos/as poucos/as negros/as que, em face da condição socioeconômica dos seus familiares, destacam-se nas estatísticas no tangente à reprovação, repetência, evasão e acesso à escola. Tais alunos/as, não raramente, são discriminados por professores/as, colegas, funcionários/as. Parte dessas ações são veladas, outras não. A violência sofrida pelos/as negros/as na escola pode ser na forma verbal, psicológica, via intolerância religiosa e até mesmo física. A mídia tem mostrado isso com frequência.¹²⁰

Em tese, a escola representa o universo que se caracteriza pela diversidade social e cultural. Porém, por diversas vezes, a escola reproduz padrões de conduta que permeiam as relações sociais fora da escola. Assim, a escola deve estar preparada para buscar mecanismos capazes de difundir e defender a diversidade. Afinal, a escola é responsável pelo processo de socialização dos/as alunos/as, no qual se estabelecem relações, com estudantes de diferentes

¹¹⁷ CAVALLEIRO, Eliane. *Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola*. 5. ed. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 207.

¹¹⁸ CANDAU, Vera Maria. *Educação intercultural e cotidiano escolar: buscando caminhos*. Rio de Janeiro, 2000. p. 18.

¹¹⁹ SANTOS; SILVA, 2020. p. 75.

¹²⁰ SANTOS; SILVA, 2020. p. 77.

núcleos familiares. Esse contato diversificado poderá fazer da escola o primeiro espaço de vivência das tensões.¹²¹

Ao longo da história da educação brasileira, em face da escola não ter sido criada para a classe popular, em especial a população negra, a discussão acerca do preconceito racial em seu interior foi sendo apagada ao longo de muitos anos. Por isso mesmo, atualmente não há como discutir desigualdade social sem discutir preconceito racial, porque os/as negros/as foram negligenciados/as durante décadas, não lhes sendo dado meios de subsistência, bem como não sendo inseridos/as na escola da forma adequada.¹²²

Na prática, porém, o Brasil ainda não superou o racismo, seja na escola pública, ou na escola particular. Nas instituições privadas de ensino, os/as negros/as se tornam invisíveis. Quando os/as negros/as estão presentes, são a empregadas domésticas ou os seguranças, quase nunca, alunos/as. Por contar com maioria branca nos corpos docente e discente, as escolas particulares refletem a estrutura brasileira de poder e desigualdade. O que falta, então, é ampliar a discussão em esfera da comunidade, envolvendo as famílias. Ao trabalhar assuntos como racismo, machismo, homofobia e outros temas considerados polêmicos, encontra-se forte resistência por parte das famílias dos/as alunos/as.¹²³

E o problema racial vai muito além. O racismo adentra outras áreas da educação – algumas delas antecedendo a sala de aula. Por exemplo, na bibliografia que trata da educação antirracista no Brasil, é comum a indicação de lacunas e ausências no cumprimento das medidas que obrigam o ensino de história e cultura afro-brasileira, indígena e africana. Parte considerável dessa produção mostra as dificuldades para a formação de professores/as, considerando as tradições fundamentadas no pensamento ocidental que primam pela objetividade e pela neutralidade científicas, excluindo a produção do conhecimento elaborada por matrizes não europeias – especialmente as de origem africana. O resultado disso indica a existência de material didático o qual – direta e indiretamente –, faz parecer que somente as pessoas brancas produzem ciência.¹²⁴

Com os/as negros/as praticamente excluídos das vitrines da produção científica, na sala de aula isso se reflete, para os/as alunos/as, que a produção de conhecimento é um lugar que

¹²¹ BORGES, Edson; MEDEIROS, Carlos Alberto; DADESK, Jacques. *Racismo, preconceito e intolerância*. São Paulo: Atual, 2002. p. 29.

¹²² MELO, Maynara de Souza. Escola e desigualdade social: associações entre origem social, cor e raça. *Revista Em Favor da Igualdade Racial*, Rio Branco, v. 4, n. 1, p. 132-143, 2021. p. 142.

¹²³ ALBUQUERQUE, Naiara. O ensino brasileiro já aprendeu a lidar com o racismo? *Revista Nova Escola*, São Paulo, v. 1, n. 27, p. 12-14, 2018. p. 13. [Online].

¹²⁴ ARAÚJO, Jussara; LIMA, Luciana; OLIVEIRA, Íris Verena. Educação para relações étnico-raciais: trajetórias de professores na escola básica. *Revista Em Favor da Igualdade Racial*, Rio Branco, v. 4, n. 1, p. 87-101, 2021. p. 89.

não pertence aos/às negros/as. E assim, atingidos pelo racismo estrutural – sem que possam perceber – os/as alunos/as também criam suas próprias formas de preconceito. Comumente, na escola, o corpo é uma forma de comunicação, pois é construído biológica e simbolicamente na cultura e na história, sendo capaz de demarcar a localização de cada pessoa na sociedade, em face de sua mediação no espaço e no tempo.¹²⁵ Sendo assim, tem-se que o cabelo e a cor da pele, por exemplo, podem deixar o lugar da inferioridade, para ocuparem o lugar da beleza negra, assumindo significação política.¹²⁶

Quase como regra, o fracasso e/ou a evasão escolar dos/as alunos/as negros/as são derivados, em grande parte, do preconceito, da violência e da discriminação que sofrem. Tais alunos/as internalizam as atitudes negativas recebidas e as transforma em ações prejudiciais. Isso porque, o pensamento é a capacidade que cada sujeito tem de formar opiniões sobre inúmeros temas. É a possibilidade que se tem de avaliar algo e tomar uma atitude. No âmbito escolar, os/as alunos/as negros/as, em sua maioria, não têm a oportunidade de expressar suas opiniões, o que, de certo modo, os empurra para fora da escola.¹²⁷

Muitas vezes, os/as alunos/as sabem, em termos gerais, o que venha a ser racismo, sabendo também que sua prática se constitui algo errado. Contudo, entre os/as estudantes, não raramente, não ocorre a percepção de que algumas falas e atitudes, comuns ao cotidiano escolar, estejam repletas de atitude racista.¹²⁸ Diante disso, cabe aqui mencionar Paulo Freire, o qual afirmava que, transformação do mundo material, das estruturas materiais a que se junte um esforço crítico-educativo se constitui o caminho para a superação dessa herança.¹²⁹ Isso leva a crer que a educação é uma força contra o racismo.

Além da dificuldade de percepção, há também a convivência silente. Há um silêncio, transposto para o espaço escolar, onde se pode identificar que a estratégia ideológica do silêncio é especialmente utilizada no fortalecimento do estabelecimento dos/as brancos/as – como norma e como superior hierarquicamente. Isso se constitui evidente reflexo da herança colonial fundamentada em uma hegemonia de poder. Tal silêncio preserva o discurso nos espaços sociais. Por conseguinte, na escola nota-se a defesa de uma igualdade entre os/as alunos/as, a

¹²⁵ CANUTO; TAVARES; ANDRADE; SANTOS, 2020, p. 315.

¹²⁶ GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? *Revista Brasileira de Educação*, Belo Horizonte, v. 1, n. 21, p. 40-51, 2002. p. 49.

¹²⁷ TUONO, Nadiele Elias Faria; VAZ, Marta Rosani Taras. O racismo no contexto escolar e a prática docente. *Revista Debates em Educação*, Maceió, v. 9, n. 18, p. 204-216, 2017. p. 209.

¹²⁸ CANUTO; TAVARES; ANDRADE; SANTOS, 2020, p. 320.

¹²⁹ FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. p. 64.

partir de um ideal de democracia racial que, na prática cotidiana, serve para ocultar os processos de discriminação e naturalização do preconceito racial.¹³⁰ Além disso:

Esse silenciamento atuou de duas formas na construção do ideário social no Brasil: uma que nega a existência de discriminação racial, bem como seus processos derivados; outra que opta por não citar particularidades culturais da população negra, julgando-as como não necessárias à compreensão do indivíduo brasileiro, tampouco ao desempenho escolar.¹³¹

Além disso, há inúmeras maneiras de uma pessoa expressar racismo: rejeição verbal, evitação, discriminação, agressão física etc. Na rejeição verbal, a hostilidade racial se revela presente por meio da injúria ou da brincadeira, enquanto que, em outras situações, o racista pode simplesmente evitar – de modo pacífico –, o contato direto com os membros do grupo rejeitado. Desse modo, a discriminação racial é praticada quando a igualdade de tratamento é negada a uma pessoa ou a um grupo de pessoas em razão de sua origem racial.¹³² Por isso mesmo, nem sempre é possível perceber tal discriminação.

Percebe-se assim a existência do preconceito velado, sutil. Trata-se do preconceito em sua tendência recente, distinto do desenvolvido em outros tempos. A forma anterior envolvia diretamente a paixão. A forma atual muitas vezes traduz-se em frieza. Atualmente, alguns estudiosos falam em preconceito sutil, contrastando com o preconceito flagrante. Essa nova forma, no Brasil, talvez tenha surgido em função de a discriminação racial ter se tornado crime previsto em lei. Assim, a expressão do preconceito em alguns momentos não se mostra tão evidente. Como em um jogo de esconde-esconde, não raramente o preconceito se torna intangível, visto que se mascara na atitude dissimulada dos preconceituosos, camuflando-se no uso das palavras corretas para se referirem aos excluídos.¹³³

Vale aqui também destacar que, no Brasil, o ideário antirracista de negação se fundiu como parte da política de negação do racismo. Tal ideário, estando quase sempre atrelado à estrutura política de exceção e de engessamento da sociedade civil, contribuiu significativamente para perpetuar o silêncio acerca das múltiplas violências que atinge, brutalmente, as populações não europeias. Dessa forma, entende-se que as raças no Brasil aparecem como produtos sociais, forma de identidade baseada em ideia biológica errônea, mas

¹³⁰ LOPES, Tânia Aparecida; SILVA, Wilker Solidade da. Relações étnico-raciais como objeto de formação continuada em escola pública no estado do Paraná: prática docente e o descolonizar do cotidiano escolar. *Revista Em Favor da Igualdade Racial*, Rio Branco, v. 3, n. 3, p. 208-225, 2021. p. 213.

¹³¹ LOPES; SILVA, 2021, p. 213.

¹³² ÁVILA, Luciane dos; SOARES, Luiz Paulo da Silva. Docência, racismo e ações afirmativas através das mídias cinemáticas. *Revista Interações*, Campo Grande, v. 1, n. 45, p. 204-218, 2017. p. 209.

¹³³ CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado; BUENDGENS, Jully Fortunato. Preconceitos na escola: sentidos e significados atribuídos pelos adolescentes no ensino médio. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 45-54, 2012. p. 49.

socialmente eficiente para forjar, manter e reproduzir diferenças e privilégios.¹³⁴ De acordo com Catarino:

As escolas brasileiras não se encontram devidamente atentas para as práticas sutis de racismo que ocorrem entre alunos/as e professores/as, prejudicando a mobilidade educacional e social de alunos/as negros/as. Por conta disso, verifica-se desempenho escolar desigual entre alunos/as brancos/as e negros/as, que é maior entre ricos/as do que entre pobres. Mais que às diferenças socioeconômicas, o baixo desempenho dos/as negros/as é derivado das práticas discriminatórias na escola – não raramente, veladas. Não obstante, professores/as, pais/mães e alunos/as negam que ocorram práticas racistas na escola. Essa negativa do problema está vinculada a uma ideologia da igualdade na escola, que busca eximir de responsabilidade sobre as diferenças de desempenho escolar, atribuindo-as ao empenho pessoal dos/as próprios/as alunos/as, ou às suas famílias. Dessa forma, nas escolas, a questão racial tende a ser tratada de forma superficial. Para que esse quadro possa ser revertido faz-se necessário instituir novas práticas pedagógicas, as quais contemplem as relações entre alunos/as brancos/as e negros/as.¹³⁵

No entanto, mesmo havendo todos esses esforços para esconder e/ou negar o preconceito racial, a ocorrência de atos discriminatórios ao longo do processo educativo tem gerado uma série de agressões físicas e simbólicas que acarreta sofrimento nos/as alunos/as, especialmente nos/as estudantes negros/as. Com isso, a escola pública brasileira, que se constitui um dos lugares fundamentais para a construção da identidade do indivíduo, passa a atuar como mais um lugar onde o preconceito e a discriminação são desenvolvidos e alimentados – cotidianamente. Dessa forma, faz-se necessário reconhecer que, no Brasil, o preconceito racial está presente nos discursos e nas práticas escolares. Isso é importante para que se possa promover educação antirracista. Em relação a isso, o primeiro passo para é entender que tais práticas refletem uma ideologia maior, a qual defende que determinados sujeitos ocupam uma posição de inferioridade em relação a outros.¹³⁶ Nesse sentido, cabe destacar que:

No processo de constituição do país, a dinâmica das relações sociais resulta como um fenômeno particularmente intrigante no nosso percurso histórico, uma tarefa complexa, pois as relações raciais e as questões do preconceito e da discriminação no Brasil são percebidas em especial na população negra. Apesar dos avanços e transformação da sociedade, as relações de condutas discriminatórias são interiorizadas e difíceis de serem modificadas, nessa perspectiva, a escola e a sala de aula são lugares de transformação, onde o desafio é ressignificar a ação educativa e propor uma interação com o ambiente escolar.¹³⁷

¹³⁴ LOPES; SILVA, 2021, p. 213.

¹³⁵ CATARINO, Carolina. Racismo influencia desempenho escolar. *Revista Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 59, n. 2, p. 39-46, 2007. p. 44.

¹³⁶ CARVALHO, Daniela Melo da Silva; FRANÇA, Dalila Xavier de. Estratégias de enfrentamento do racismo na escola: uma revisão integrativa. *Revista Educação & Formação*, Fortaleza, v. 4, n. 12, p. 148-168, 2019. p. 150-151.

¹³⁷ PEDROSO, 2013. p. 28.

Até o presente momento, a abordagem que se mostrou mais eficaz foi a multicultural, por chamar a atenção para as diferenças entre os grupos sociais, apresentando tais diferenças como algo positiva. Com isso, essa abordagem leva a crer que o preconceito será reduzido se os/as alunos/as aprenderem acerca da diversidade de forma positiva.¹³⁸ Nesse sentido, cabe também destacar que, a transformação social é decorrente da formação de um pensamento crítico novo, que tome por ponto de partida um foco centrado nas experiências e histórias marcadas pelo que a cultura da época colonial instaurou como prática diluída no cotidiano, resultando em mudança de posturas, práticas e de discursos. No caso específico do ensino público brasileiro, tais transformações ocorrem de maneira mais intenso no ambiente escolar. Por isso mesmo, há a expectativa de uma mudança social que se inicie a partir da educação escolar.¹³⁹ Mesmo porque:

Com a Lei Federal n. 10.639/2003, foi dado passo importante no que diz respeito ao contexto educacional brasileiro. No entanto, os investimentos em materiais didáticos, na formação de professores/as e na conscientização dos/as alunos/as ainda são insuficientes. Sabe-se que desde a aprovação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), ainda em 1997, houve significativo incentivo à inclusão de temas relativos a culturalidade de diversos povos nos currículos escolares brasileiros, estabelecendo a *pluralidade cultural* como um dos temas transversais a serem trabalhados na escola. Porém, falta ainda isso ser levado mais a sério na prática escolar cotidiana.¹⁴⁰

Não por acaso, a legislação brasileira do período pós Constituição Federal de 1988, fundamentada nas diretrizes do Plano Nacional de Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), oferece orientações acerca da necessidade de valorização e reconhecimento das diferenças, em especial na educação. Assim, cabe aos profissionais da educação buscar mecanismos que permitam aos/às alunos/as o acesso ao conhecimento ocultado da história nacional, no qual as populações negras deixam de ser apresentadas somente como *sujeitos da escravidão*, passando a ser reconhecidas como protagonistas da história oficial brasileira.¹⁴¹

Do ponto de vista individual, as raízes do preconceito dão mostras de sua presença já mesmo a partir da infância. Daí porque, a dificuldade em identificar o preconceito envolve o processo de formação desde muito cedo, pois as pessoas são cegadas pelas práticas sociais preconceituosas, já no convívio familiar. Quanto ao preconceito racial, é na família e na escola que as crianças têm seu primeiro aprendizado sobre racismo – desde muito cedo aprendem a

¹³⁸ CARVALHO; FRANÇA, 2019. p. 150.

¹³⁹ LOPES; SILVA, 2021, p. 210.

¹⁴⁰ TUONO; VAZ, 2017, p. 211.

¹⁴¹ LOPES; SILVA, 2021, p. 213.

identificar e a elogiar a brancura da pele, bem como a associar à pele escura a ausência de dignidade.¹⁴²

Ainda hoje, no Brasil, as salas de aula se constituem espaços reprodutores de estereótipos e preconceitos. Contra isso, o trabalho pedagógico ainda fica muito aquém do nível necessário, quando o assunto diz respeito a motivar reflexões acerca do preconceito. Na forma de agir, os/as professores/as ainda fazem o contrário do que se espera: auxiliando na produção de estigmas.¹⁴³ Além disso, as situações de conflito na escola – que poderiam promover a interação, o conhecimento e o respeito às diferenças e às peculiaridades das diversas culturas ali presentes –, nem sempre são aproveitadas, visto que os/as professores/as, muitas vezes, veem na situação que se apresenta, algo constrangedor, gerador de tensão, não sabendo exatamente como trabalhar a questão da forma mais adequada, omitindo-se ou tratando o fato de forma isolada.¹⁴⁴

Então, em quase todas as escolas públicas brasileiras, ainda se faz urgente a necessidade de se conhecer e de se trabalhar as intervenções pedagógicas, visando com isso motivar os/as estudantes a aceitarem – de forma harmônica – as diferenças. Assim se estaria contribuindo para o processo de desconstrução do aprendizado preconceituoso que perdura, há décadas, em parte significativa da sociedade brasileira. No entanto, o caminho para essa tão almejada desconstrução do preconceito racial requer a consolidação de valores da identidade racial, que é o sentido de pertencimento a um grupo racial ou étnico, decorrente de construção social, cultural e política.¹⁴⁵

Em sua essência, a escola exerce o importante papel de possibilitar aos/às alunos/as o desenvolvimento cognitivo, moral e ético. Contudo, no Brasil, a escola omitiu dos/as alunos/as negros/as essa possibilidade, ao negar a eles/as seu legado histórico-cultural. É nesse momento que à prática pedagógica tem maior valor, pois pode contribuir para a superação de discursos e ideologias racistas, abrindo a mente dos/as alunos/as ao propiciar condições para a desconstrução dos preconceitos.¹⁴⁶

Dessa forma, após terem sido aqui debatidas algumas das práticas mais usuais de discriminação racial na escola pública brasileira, passe-se agora, no próximo tópico, a

¹⁴² CORDEIRO; BUENDGENS, 2012. p. 50.

¹⁴³ CORDEIRO; BUENDGENS, 2012. p. 52.

¹⁴⁴ BONI, Márcia Regina. Formação docente para a Lei 10.639/03. In: *Seminário de Educação*, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá: CEFRAPO/SINOP, 2008. p. 2. [Online].

¹⁴⁵ PESSOA, Francisca Lopes; ALVES NETO, Francisco Raimundo. Processo pedagógico e combate ao preconceito racial no Ensino Infantil: busca de valores atitudinais numa escola pública do município de Brasília – Acre. *Revista Em Favor da Igualdade Racial*, Rio Branco, v. 1, n. 1, p. 49-62, 2018. p. 50-51.

¹⁴⁶ TUONO; VAZ, 2017, p. 208.

apresentar o Componente Curricular Ensino Religioso como instrumento de combate à discriminação racial.

2.3 O Ensino Religioso como instrumento de enfrentamento à discriminação racial

Conforme explicam Raimundo Márcio Moto da Castro e José Maria Baldino, ao compreender a diversidade como conceito fundamentado na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), entende-se que, para o Componente Curricular Ensino Religioso, torna-se necessário transitar nas três vertentes, posto que também é preciso olhar o indivíduo em seu grupo, ressaltando as características que diferem uns/umas dos/as outros/as. Da mesma forma, é preciso ainda compreender que, para além das diferenças entre os indivíduos, ressalta-se a similaridade existente como seres humanos. Porém, em nenhum momento se pode menosprezar ou anular a diversidade – cultural e religiosa.¹⁴⁷

Por isso mesmo, a educação deve ilustrar o princípio da diversidade em todas as esferas. Isso porque, existe em cada cultura um capital específico de crenças, ideias, valores, mitos e aqueles valores que unem a comunidade a seus ancestrais e suas tradições. Assim, quem vê a diversidade das culturas tende a minimizar a unidade humana. Por sua vez, quem vê a unidade humana tende a considerar como secundária a diversidade das culturas. Então, o ideal é conceber uma unidade que favoreça a diversidade – que se inscreve na unidade –, pois as assimilações de uma cultura à outra são enriquecedoras.¹⁴⁸

Vale aqui destacar que essa compreensão leva também à produção de um novo paradigma social e educacional, o qual seja capaz de despertar nova consciência, por meio da qual as pessoas possam entender que quase todas as sociedades são demarcadas por diferenças – sociais, de gênero, étnicas, sexuais, culturais, religiosas etc. Tais diferenças coexistem no cotidiano do país, permitindo entender que há, na natureza humana, uma infinidade de condições existenciais.¹⁴⁹

Por essência, a escola é concebida como a organização das relações sociais entre os indivíduos dos diferentes segmentos. Apreciar a escola como instituição significa apreender o sentido global de suas estruturas e de seu conjunto de normas, valores e relações, em dinâmica singular. Então, a importância da diversidade tem íntima relação com a própria construção da

¹⁴⁷ CASTRO, Raimundo Márcio Moto de; BALDINO, José Maria. Ensino Religioso e diversidade: caminhos na vivência e experiência de professores nas práticas escolares. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, n. 1, p. 95-116, 2020. p. 102.

¹⁴⁸ MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 10. ed. São Paulo: Cortez: 2000, p. 55-56.

¹⁴⁹ CASTRO; BALDINO, 2020, p. 102.

autonomia escolar, impulsionando atitudes democráticas e comunicativas, entre as quais se encontram a inclusão, a minimização de todas as formas de preconceito, bem como o maior estímulo à diversidade cultural e religiosa – que, por conseguinte, resultada também em menor discriminação racial.¹⁵⁰

No Brasil, a presença da diversidade cultural religiosa, como decorrência do complexo processo histórico de formação do povo brasileiro, requer atenção e, também, esforços conjuntos no sentido de tentar erradicar os conflitos e as relações de poder que busquem homogeneizar os diferentes anulando suas diferenças. Esse processo, não raramente, dá-se no próprio contexto educacional, por meio de tentativas de invisibilizar, silenciar e discriminar fatores intimamente relacionados às diferentes identidades e aos valores de caráter religioso e não religioso.¹⁵¹

Nesse sentido, o Componente Curricular Ensino Religioso pode contribuir, de modo considerável, para que os/as alunos/as se tornem comprometidos com a qualidade de vida, em que a justiça, a fraternidade, o diálogo e o respeito pelo diferente, pelos desfavorecidos, pelas tradições e culturas favoreçam a paz, a unidade, a esperança e a solidariedade. Admitido como parte da formação global, o Ensino Religioso, favorece a humanização dos/as alunos/as, como protagonistas de seu desenvolvimento, na construção de um mundo mais humano e solidário. Tem-se, assim, a finalidade da educação religiosa: tentar orientá-la para a dimensão libertadora e não alienante, para libertar os seres humanos, levando-os a uma ação transformadora, na qual o preconceito racial não encontre espaço.¹⁵²

Quanto a isso, o primeiro desafio do Componente Curricular Ensino Religioso nas escolas públicas está relacionado à sua estruturação como componente, aceitando que a sociedade brasileira se constitui sociedade secularizada. Tal questão está vinculada a situações cotidianas, tais como violência, discriminação racial, entre outras - igualmente complexas e importantes. Mesmo porque, em uma escola, os/as alunos/as possuem múltiplas orientações culturais e religiosas compartilhando o mesmo espaço. São estudantes que, submetidos às condições do meio escolar, sofrem diversas formas de preconceitos relacionadas às suas

¹⁵⁰ VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. Campinas: Papyrus, 2008. p. 269.

¹⁵¹ FLEURI, Reinaldo Matias. Interculturalidade, educação e desafios contemporâneos: diversidade religiosa, de colonialidade e construção da cidadania. In: POZZER, Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA, Leonel; HOLMES, Maria José Torres (Orgs.). *Ensino Religioso na Educação Básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015. p. 43.

¹⁵² FERNANDES, Madalena. *Afinal, o que é o Ensino Religioso?* Sua identidade própria em contraste com a catequese. São Paulo: Paulus, 2000. p. 30-31.

crenças, bem como às suas origens étnicas, por parte dos grupos majoritários, quando não por parte dos/as próprios/as professores/as.¹⁵³

Nos moldes mais atuais, uma das principais tarefas do Componente Curricular Ensino Religioso é exatamente educar para a paz. Isso inclui exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao/à outro/a e aos Direitos Humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.¹⁵⁴ Dessa forma, torna-se evidente que, tanto seus objetivos, quanto suas habilidades e competências, preconizam a valorização da pluralidade, do respeito às diferentes identidades e manifestações culturais e religiosas, dos Direitos Humanos, por meio de uma educação pautada em valores éticos – o que, mais uma vez, resulta em um Ensino Religioso que sirva também aos ideais de combate ao preconceito racial.¹⁵⁵

Tal posicionamento é também reforçado por Edile Maria Fracaro Rodrigues, a qual entende que, a compreensão do Componente Curricular Ensino Religioso – de acordo com o que estabelece a BNCC –, deve ocorrer a partir da organização da educação e da relação da religião na sociedade. Isso porque, o Ensino Religioso busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Dessa forma, para valorizar a diversidade cultural presente no Brasil, além dos novos olhares para a complexidade do Ensino Religioso, requer também práticas que valorizem a expressão dessa diversidade em sala de aula.¹⁵⁶

O processo de aprendizagem não se limita à área exclusiva do conhecimento. Cada Componente Curricular está em permanente construção e desconstrução, fazendo com que os/as alunos/as organizem suas ideias – conforme o contexto em que se encontram inseridos. Nesse sentido, a educação integral do ser humano diz respeito ao desenvolvimento harmonioso de todos os canais de relação desse mesmo ser humano com o mundo que o cerca, visto que não tem como objetivo tão-somente capacitar os indivíduos para que entendam o funcionamento do mundo. O principal é possibilitar que os indivíduos também possam enfrentar os desafios presentes no cotidiano.¹⁵⁷ No Brasil, o cotidiano exige que se aprenda, com urgência, a enfrentar a discriminação racial.

¹⁵³ WALTER SALLES, Walter; GENTILINI, Maria Augusta. Desafios do Ensino Religioso em um mundo secular. *Revista Cadernos de Pesquisa*, São Luís, v. 48, n. 169, p. 856-875, 2018. p. 860.

¹⁵⁴ BRASIL, 2017, p. 10.

¹⁵⁵ FERREIRA; BRANDENBURG, 2020. p. 519.

¹⁵⁶ RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. O Ensino Religioso e a diversidade cultural: o sagrado na sala de aula. *Revista Educação*, Brasília, v. 42, n. 158, p. 45-65, 2019. p. 47.

¹⁵⁷ RODRIGUES, 2019. p. 51.

No Brasil, conforme ficou comprovado por tudo que se apresentou nesses dois primeiros capítulos, o preconceito religioso se mistura ao preconceito racial, na medida em que, quase sempre, as manifestações religiosas mais rejeitadas são, também, aquelas diretamente vinculadas à cultura e à religiosidade de matriz africana. Então, com base no princípio da diversidade, defendidos pelos diversos instrumentos legais igualmente mencionados ao longo desse trabalho, cabe ao Componente Curricular Ensino Religioso buscar a minimização dos preconceitos – em especial, no que tange à religiosidade e à etnia. Nesse sentido, o Ensino Religioso se faz importante, na medida em que possibilita aos/às alunos observarem a sociedade, na condição de cidadãos/ãs conscientes e críticos, dispostos a interferir na realidade – para torna-la mais pacífica e humana.¹⁵⁸ O Componente Curricular Ensino Religioso pode oferecer pacificação a diversos conflitos e angústias que aflige a alma humana – entre eles, o preconceito religioso que, no Brasil, pode ser libertador, mas pode também ser opressivo.

No Brasil, existe urgência no enfrentamento ao racismo, bem como à intolerância e a violência daí decorrente. Atualmente, verifica-se maior volume de denúncias dessas práticas, havendo, portanto, necessidade de formar uma nova geração que não somente denuncie, mas que também não tenha tendência a praticar tais ações.¹⁵⁹ Diante disso, Componente Curricular Ensino Religioso se mostra ideal, visto que fomenta debates de conscientização sobre a pluralidade que dos seres humanos, especialmente no tangente ao amor, às guerras, às desigualdades e à discriminação racial.¹⁶⁰

Frente a todo o exposto, após ter sido debatida a questão da discriminação racial no ambiente escolar, bem como elencado alguns dos principais conceitos acerca de discriminação racial e, também, dissertado acerca das práticas mais comuns de discriminação na escola pública, apresentando, também, o Componente Curricular Ensino Religioso como instrumento de combate à discriminação racial, passa-se agora, no terceiro e último capítulo, a apresentar e a analisar a pesquisa de campo, realizada na UMEF Ulisses Álvares, localizada no bairro de Ataíde, em Vila Velha (ES). Buscou-se saber como é trabalhada a questão da religiosidade/espiritualidade na educação municipal, de forma a identificar como se dá o enfrentamento da discriminação racial no ambiente escolar, bem como quais são as contribuições do Componente Curricular Ensino Religioso.

¹⁵⁸ OLIVEIRA, Marcelo Bernardo; BIANCHETTI, Cleber. O fenômeno religioso nas escolas: desafios e perspectivas. *Caderno Intersaberes*, Curitiba, v. 9, n. 18, p. 270-284, 2020. p. 281.

¹⁵⁹ RIBEIRO, Adriana Rocha. O Ensino Religioso na promoção da igualdade racial – um relato pedagógico de experiências. *Revista Em Favor da Igualdade Racial*, Rio Branco, v. 2, n. 1, p. 2-18, 2019. p. 9.

¹⁶⁰ RIBEIRO, 2019, p. 14.



3 VISÃO DE PROFESSORES/AS E DE PAIS/MÃES SOBRE A DISCRIMINAÇÃO RACIAL NO AMBIENTE ESCOLAR EM VILA VELHA (ES)

Neste terceiro e último capítulo, de caráter estritamente prático, são apresentados e analisados os resultados obtidos por meio da pesquisa de campo. Desenvolvida junto a professores/as e pais/mães de alunos matriculados UMEF Ulisses Álvares, em Vila Velha (ES), a pesquisa buscou conhecer de que forma é trabalhada a questão da religiosidade/espiritualidade e, também, dos valores éticos ao longo do Ensino Fundamental, de forma a identificar como se viabiliza o enfrentamento da discriminação racial no ambiente escolar, bem como quais são as contribuições do Componente Curricular Ensino Religioso nesse sentido.

3.1 Procedimentos metodológicos da pesquisa de campo

Antes de descrever o *locus* da pesquisa, faz-se necessário descrever, ainda que brevemente, a cidade de Vila Velha (ES), buscando situá-la no contexto maior do Estado do Espírito Santo. Vila Velha (ES) se constitui o município mais antigo do Estado do Espírito Santo, criada em 23 de maio de 1535. Porém, ao longo dos séculos Vila Velha (ES) ficou à sombra da capital Vitória (ES). Sobreviveu aos primeiros anos, quando a maior parte de sua população foi para a capital. Em 1828, quase três séculos depois de povoada, possuía somente 1.250 habitantes, enquanto Vitória (ES) contava já com 12.704 moradores. Também naquela época, pequenos municípios, como Nova Almeida (ES) e Itapemirim (ES), possuíam respectivamente 1.734 e 1.835 habitantes, sendo maiores do que Vila Velha (ES).¹⁶¹

Com um total de 91 bairros, o município de Vila Velha (ES) tem seu território delimitado com a divisão geográfica de sua área urbana em cinco regiões administrativas, quais sejam: Centro, Grande Ibes Grande Aribiri, Grande Cobilândia e Grande Jucu. Conforme a Lei n.º 4.707/08, aprovada pela câmara municipal e sancionada pelo prefeito Max filho em setembro de 2008.¹⁶² A delimitação dos novos bairros considerou as características históricas, culturais e sociais de cada comunidade, respeitando também os limites do perímetro urbano, os eixos viários das rodovias e ferrovias, bem como as imposições de caráter geográfico. Conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Vila Velha (ES) possui cerca

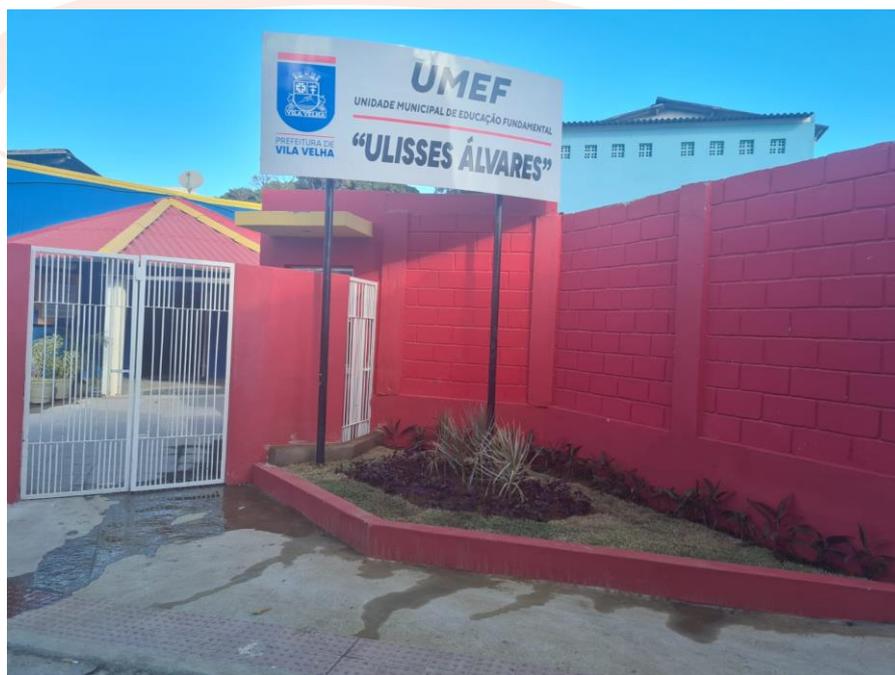
¹⁶¹ GARCIA, D. G. *Configuração urbana do município de Vila Velha/ES: reflexões sobre os espaços livres e áreas ambientalmente fragilizadas*. Vitória (ES): UFES, 2014. p. 3.

¹⁶² GARCIA, 2014, p. 4.

de 500.000 habitantes, distribuídos por uma área de 211 km², sendo ligada à Vitória pela Terceira Ponte, Estrada Jerônimo Monteiro e a Avenida Carlos Lindenberg.¹⁶³

No ano de 2001 Vila Velha (ES) implantou seu sistema Municipal de Ensino, por meio da Lei municipal n. 4.100. Conforme a Lei n. 3.821/2001, o Conselho Municipal de Educação é o órgão colegiado do sistema Municipal de Ensino, de natureza participativa e representativa da comunidade, na gestão da educação exercendo as funções de caráter normativo consultivo e deliberativo, nas questões que lhe são pertinentes. Funciona em sessão plenária e reunião de comissões permanentes na forma regimental.¹⁶⁴ Atualmente Vila Velha (ES) caracteriza-se como município de grande desenvolvimento econômico, sobressaindo-se na produção de chocolates, refrigerantes, calçados, entre outros itens. O município possui diversas agências bancárias e um grande polo de confecções, além de várias opções para os turistas. À frente da prefeitura encontra-se atualmente Arnaldinho Borgo Filho, eleito pelo Podemos em 2018.

Figura 1 – UMEF Ulisses Álvares – Vila Velha (ES) – Visão externa.



Fonte: a pesquisadora.

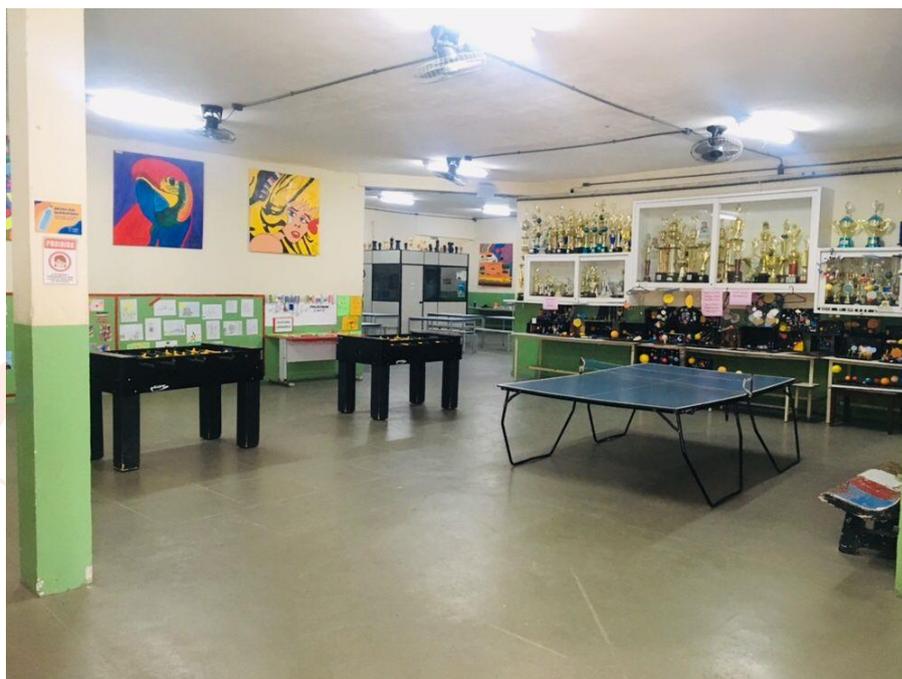
Esta pesquisa de campo se desenvolveu na UMEF Ulisses Álvares, vinculada à Região III. Escola de Ensino Fundamental está localizada em área urbana, na Rua Boa Esperança, n. 10, bairro Ataíde, em Vila Velha (ES). Contando com um quadro de cerca de 40 (quarenta)

¹⁶³ GARCIA, 2014, p. 6.

¹⁶⁴ BARCELLOS, C. J. A educação no município de Vila Velha. *Revista Cidade Viva – Informativo da Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha (ES)*, v. 2, n. 4, 2012. p. 5.

professores/as, oferta ensino de 5º ao 9º ano para aproximadamente 610 (seiscentos e dez) alunos/as. Em sua infraestrutura, a referida UMEF possui ampla acessibilidade em todas as suas dependências. Fornece alimentação a todos/as os/as alunos/as, os/as quais também têm acesso à água filtrada. A escola conta também com biblioteca, cozinha, laboratório de informática, quadra de esportes, sala de diretoria, sala dos/as professores/as e sanitários, além da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Figura 2 – UMEF Ulisses Álvares – Vila Velha (ES) – Visão interna.



Fonte: a pesquisadora.

No que concerne ao *locus* da pesquisa, o panorama socioeconômico da Região III, na qual a UMEF Ulisses Álvares está inserida, trata-se de uma localidade onde se registram elevados índices de violência e cuja população, em sua maioria, pertence às classes sociais pobre e média baixa, havendo ainda alguns conjuntos habitacionais de classe média. Antes da aplicação do questionário principal, os/as respondentes foram convidados a participar também de uma breve enquete, por meio da qual foi possível traçar o perfil socioeconômico dos dois grupos consultados. Tal enquete mostrou que, no que se refere ao gênero, entre os/as professores/as 73% eram do sexo feminino; 27% do sexo masculino. Quanto à idade, 23% encontram-se na faixa dos 31 aos 40 anos; 37% possuem 51 anos ou mais; 40% têm entre 41 e 50 anos. Sobre o vínculo empregatício, 77% trabalham exclusivamente para a Prefeitura Municipal de Vila Velha (PMVV); 23% possuem vínculos também com outros municípios.

Sobre religião, a pesquisa mostrou que 66% dos/as professores/as consultados/as são cristãos/ãs evangélico/as; 20% são cristãos/ãs católico/as; 7% praticam outras religiões; havendo ainda 7% que afirmaram não possuir religião. Indagados/as sobre seu maior nível de formação acadêmica, registrou-se que 3% possuem graduação; 3% têm doutorado; 10% possuem mestrado; 83% têm pós-graduação. Quanto ao tempo de docência em Vila Velha (ES), 7% lecionam na PMVV há 21 anos ou mais; 13% entre 16 e 20 anos; 13% de 11 a 15 anos; 20% lecionam na Secretaria Municipal de Educação (SEMED) há 5 anos ou menos; enquanto que os demais 47% lecionam entre 6 a 10 anos.

Por sua vez, a enquete aplicada a pais/mães mostrou que, no que diz respeito ao gênero, 86% são do sexo feminino; 14% do sexo masculino. Sobre a idade dos/as respondentes, 5% possuem 51 anos ou mais; 7% encontram-se na faixa dos 21 aos 31 anos; 35% têm entre 41 e 50 anos; 53% possuem entre 31 e 40 anos. No concernente à profissão, a enquete revelou que 1% é aposentado/a; 6% encontram-se desempregados/as; 7% são funcionários/as públicos/as; 22% são *do lar*; 27% são trabalhadores/as autônomos; havendo ainda 38% que são funcionários/as do setor privado. No quesito religião, 47% são cristãos/ãs católicos/as; 39% são cristãos/ãs evangélicos/as; 1% segue religiões de matriz africana; 6% seguem outras religiões; enquanto os demais 7% afirmaram não ter religião. Por último, questionados/as sobre qual sua escolaridade, 59% possuem segundo grau completo; 28% têm primeiro grau completo; 11% dos/as pais/mães têm nível superior; ao passo que os restantes 3% não possuem escolaridade definida.

Embora não haja dados específicos acerca da distribuição étnica da Região III de Vila Velha (ES), nem da UMEF Ulisses Álvares, de acordo com o documento intitulado *Vila Velha em Números*, produzido em 2018 pelo Núcleo de Informações Estratégicas, subsetor da Secretaria Municipal de Planejamento e Projetos Estratégicos, Vila Velha (ES) possui uma população constituída de 47% de pardos/as, 43% de brancos/as, 8,0% de negros/as, havendo ainda 2% de pessoas que se autodeclaram amarelos e/ou indígenas.¹⁶⁵

Efetuando-se rápida comparação entre os/as respondentes do grupo formado por professores/as com os respondentes do grupo constituído por pais/mães, as semelhanças se resumem ao fato de que, em ambos, constata-se a predominância de seguidores/as do cristianismo (em suas versões predominantes no Brasil: católico e evangélico). Além disso, os dois conjuntos de respondentes são constituídos por expressa maioria de pessoas do sexo feminino.

¹⁶⁵ VILA VELHA. *Vila Velha em números* – Diagnóstico Municipal 2018. Núcleo de Informações Estratégicas. Secretaria Municipal de Planejamento e Projetos Estratégicos, 2018. p. 207.

Quanto ao universo e à amostra deste estudo, a pesquisa de campo foi realizada com professores/as somente do Componente Curricular Ensino Religioso, distribuídos por várias escolas da Prefeitura Municipal de Vila Velha (PMVV) e, ainda, com pais/mães de alunos/as matriculados/as na UMEF Ulisses Álvares, em Vila Velha (ES). No que tange à coleta de dados, este estudo, classificado como pesquisa de levantamento, aplicou questionários para 30 (trinta) professores/as (via *Google Forms*), em um total de 86 (oitenta e seis) professores/as de Ensino Religioso em toda a PMVV, o que representa quase 37% dos/as professores/as lotados em Vila Velha (ES). Quantos aos/às pais/mães de alunos/as, a amostra englobou 106 (cento e seis) respondentes – escolhidos aleatoriamente –, com o intuito de obter informações indicativas de ações exitosas ou não para a consolidação de uma educação que possa ajudar a combater o preconceito racial no âmbito escolar, superando o caráter confessional, catequético, doutrinário e religioso, comumente impressos ao Ensino Religioso.

Em relação à significância estatística do público-alvo pesquisado, os números adotados para a composição da amostra representam, no caso dos pais/mães, aproximadamente 17% (dezessete por cento), pois o volume total de pais/mães de alunos/as que estudam na UMEF Ulisses Álvares é de cerca de 610 (seiscentos e dez) pais/mães. A coleta de dados se fez por meio de questionários semiestruturados, constituídos de perguntas simples e respostas no sistema de múltipla escolha – havendo, em cada questão, espaço para os/as respondentes justificarem suas opiniões, caso achassem necessário. Cabe ressaltar que os questionários foram aplicados também por meio do *Google Forms*, entre professores/as, pais/mães de alunos/as matriculados na referida UMEF, no âmbito do Ensino Fundamental, entre a segunda e a quarta semana de março de 2022.

Os questionários possuem o mesmo conteúdo tanto para professores/as, quanto para pais/mães de alunos/as, de forma a possibilitar que se estabeleçam comparações entre as respostas oriundas de cada grupo respondente específico. A escola possui duas comunidades: a interna e a externa. Assim, a importância do uso da técnica da comparação foi adotada por se entender que consultar somente uma das comunidades poderia gerar informações distorcidas. Ao se fazer as mesmas perguntas a professores/as e, também, a pais/mães de alunos/as tem-se a oportunidade de observar as divergências desses dois grupos respondentes em relação a temas específicos. Nessa técnica, entende-se que, quase sempre, quando os dois grupos apresentam respostas que sejam aproximadas, os apontamentos oriundos são verdadeiros. Contrariamente, quando os grupos apresentam respostas divergentes, há maior probabilidade de que uma das partes esteja com um ponto de vista falho acerca do tema.

No que diz respeito ao tratamento dos dados da pesquisa de campo, o método de procedimento utilizado foi o estatístico que, conforme Parra Filho e Santos, refere-se à redução de fenômenos sociológicos, políticos e econômicos a termos quantitativos e à manipulação estatística, possibilitando que se comprovem as relações dos fenômenos entre si, bem como permitindo a obtenção de generalizações acerca de sua natureza, da ocorrência ou do significado, a partir do diálogo indireto entre as opiniões dos/as respondentes e a literatura consultada.¹⁶⁶

Buscando certificar que os questionários continham linguagem compatível com o entendimento dos/as respondentes, foi aplicado pré-teste junto a 10 (dez) professores/as e, também, junto a 10 (dez) pais/mães de alunos/as. Contendo 05 (cinco) questões, o pré-teste buscou saber: se todas as perguntas do questionário eram compreensíveis; se havia palavras que o/a respondente desconhecia; se o/a pesquisador/a ajudou na compreensão do questionário; se continha termos ofensivos; e, por último, se o/a respondente gostaria de substituir alguma palavra. Alcançando respostas favoráveis em nível próximo da unanimidade, esta pesquisadora compreendeu que os questionários estavam prontos para serem aplicados, visto apresentarem linguagem compatível com o entendimento médio da maioria dos respondentes.

A aplicação do pré-teste ocorreu na primeira semana do mês de março de 2022. Foram aplicados 20 (vinte) pré-testes, sendo 10 (dez) distribuídos aleatoriamente entre professores/as e 10 (dez) distribuídos, também de forma aleatória, entre pais/mães de alunos/as matriculados na UMEF Ulisses Álvares, em Vila Velha (ES). A análise dos pré-testes mostrou que, entre os/as professores/as, o entendimento das perguntas do questionário se deu de modo unânime. Entre as palavras contidas no questionário não havia termos desconhecidos, conforme o entendimento da totalidade dos/as respondentes. Somente 20% dos/as professores afirmaram que a pesquisadora não os/as ajudou a entender melhor as questões. O pré-teste distribuído entre professores/as revelou não haver palavras ou perguntas ofensivas no questionário. Por último, indagados se gostariam de propor alguma pergunta, não houve registro de resposta afirmativa. Dessa forma, entende-se que, entre os/as professores/as consultados/as, o questionário alcançou plena aprovação.

Por sua vez, a análise do pré-teste desenvolvido junto a pais/mães de alunos/as mostrou que, nesse grupo de respondentes, a compreensão de todas as questões também se fez de modo unânime. No que concerne às palavras contidas no questionário não foram identificados desconhecidos, conforme afirmou a totalidade dos/as pais/mães pesquisados/as. Também se

¹⁶⁶ PARRA FILHO; SANTOS, 2000, p. 39.

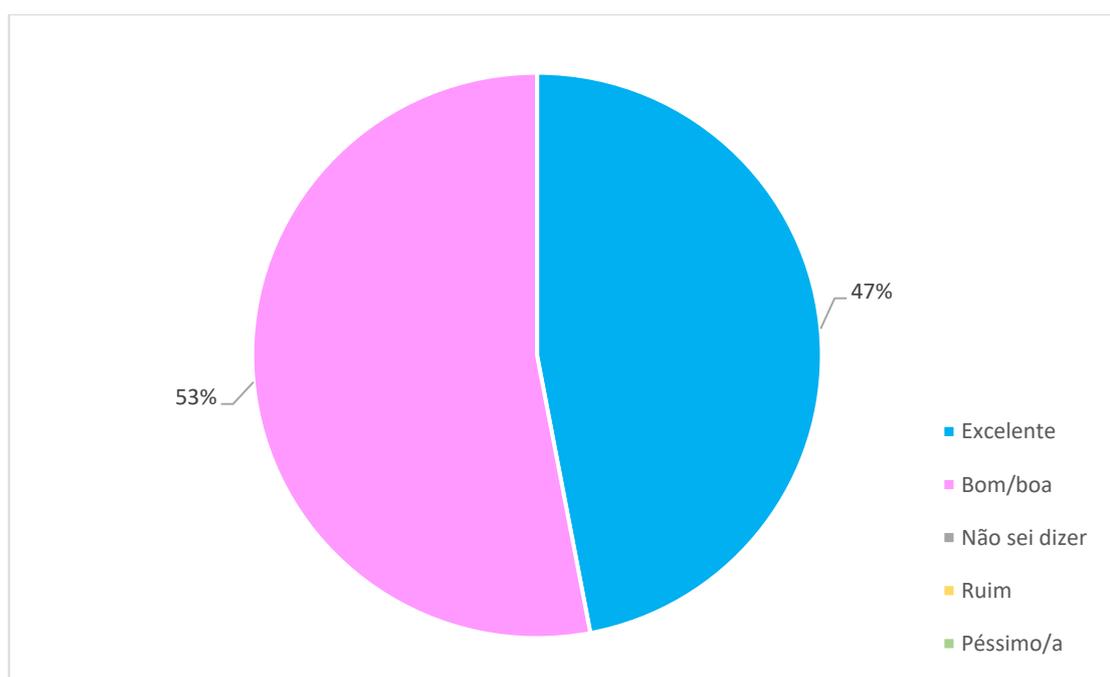
registrou a confirmação geral de que a pesquisadora ajudou os/as respondentes na melhor compreensão das questões. O pré-teste aplicado entre pais/mães mostrou, ainda, não haver palavras ou perguntas consideradas ofensivas. Encerrando o pré-teste, não se registraram perguntas a serem acrescentadas à enquete. Assim, pode-se também afirmar que, entre os/as pais/mães pesquisados/as, o questionário alcançou completa aprovação.

Após terem sido aqui explicados os principais procedimentos metodológicos, passa-se agora, no próximo tópico, a apresentar e a analisar os resultados da pesquisa de campo, realizada por esta pesquisadora na UMEF Ulisses Álvares, em Vila Velha (ES), ao longo das três últimas semanas do mês de março de 2022.

3.2 Apresentação e análises dos resultados da pesquisa de campo

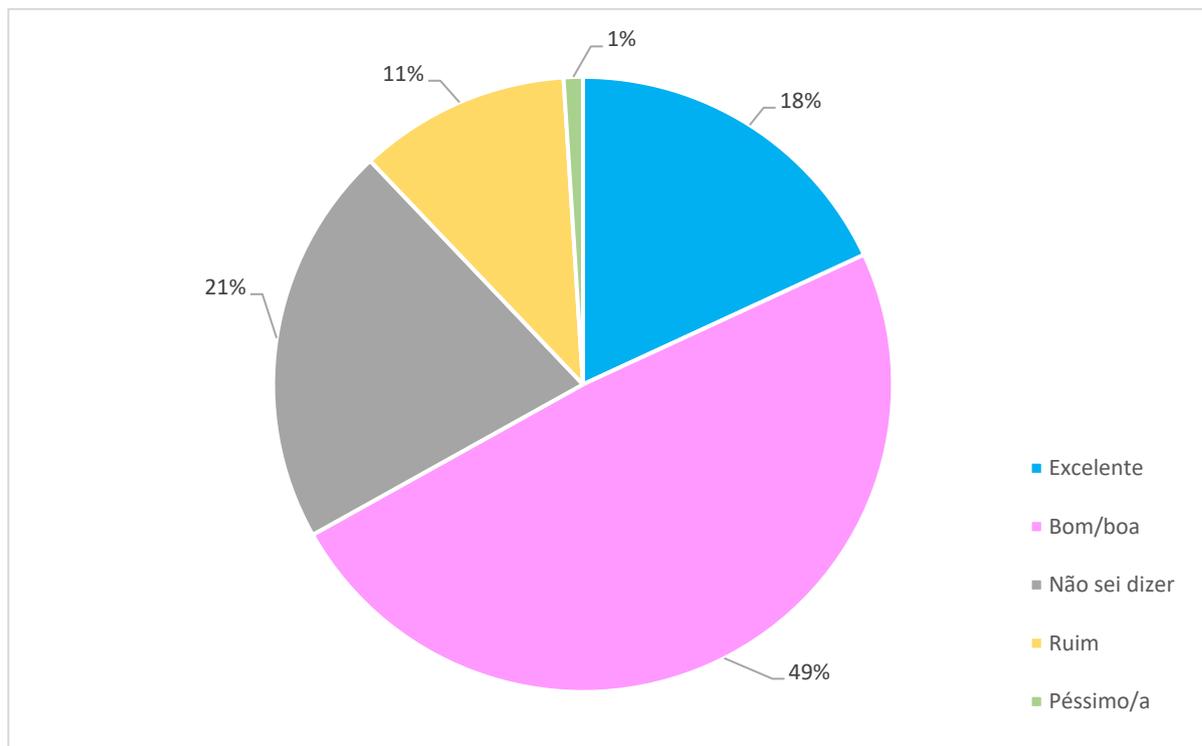
Expressa visualmente pelos gráficos 1 e 2, a primeira questão buscou conhecer a avaliação dos respondentes sobre o Componente Curricular Ensino Religioso ofertada na UMEF Ulisses Álvares, em Vila Velha (ES). A opinião dos/as professores/as foi exclusivamente de cunho positivo, visto que 53% dos/as respondentes o Ensino Religioso pode ser classificado como *bom*. Contudo, para os/as demais 47% dos/as respondentes a avaliação desse mesmo Componente Curricular é *excelente*.

Gráfico 1 – Professores/as – Quanto à avaliação da disciplina Ensino Religioso ofertada na escola em que lecionam.



Fonte: a pesquisadora.

Gráfico 2 – Pais/Mães – Quanto à avaliação da disciplina Ensino Religioso ofertada na escola em que seus/suas filhos/as estudam.



Fonte: a pesquisadora.

Analisando-se algumas respostas complementares, pode-se melhor compreender esses resultados:

- *Vejo como boa, porque compreendo que como uma profissional que está em constante crescimento, busco avançar na minha prática, afim de que eu chegue à excelência.*
- *Penso que o conteúdo está muito bom. Mas, acho que a disciplina poderia ser Ciência da Religião e não Ensino Religioso. Ninguém ensina religião.*
- *O Componente Curricular de Ensino Religioso na rede de Vila Velha é composto por excelentes profissionais e os seus conteúdos estão de acordo com a proposta da BNCC.*

Por sua vez, a avaliação exposta por pais/mães de alunos/as foi diferente. Compondo o prisma positivo, para 49% dos/as consultados/as o Ensino Religioso é *bom*; havendo também 18% que consideram *excelente*. Na neutralidade, os pais/mães sem opinião formada somam 21% dos/as respondentes. No campo negativo da avaliação tem-se ainda 11% que consideram o Ensino Religioso *ruim*; restando 1% que afirma ser *péssimo* esse Componente Curricular. Analisando-se algumas respostas complementares, torna-se mais fácil entender os resultados numéricos:

- *O foco no respeito ao próximo independente de gênero, cor, situação financeira, amar e ajudar. Frisa um bem maior sem forçar a nenhuma denominação religiosa. Acho isso bacana.*
- *Apesar de eu considerar, completamente, desnecessário o Ensino Religioso na grade de disciplinas da escola, o conteúdo que tem sido passado pelo professor não é dogmatizado, nem exclusivista. Acompanho as tarefas do meu filho e vejo a intenção do professor em apresentar conceitos morais, éticos e de comportamentos, baseados nas diversas religiões existentes. Isso eu considero positivo, mesmo entendendo não haver a necessidade de usar religiões como referências para formar a base do caráter da humanidade.*
- *Péssimo, pois sou da religião de matriz africana, minha filha reclamou que o professor de Ensino Religioso falou que Iemanjá come acarajé.*

Nessa questão de número um, embora a avaliação dos/as professores/as tenha sido totalmente positiva – o que não ocorreu entre pais/mães –, é fato que, em sua maioria, os dois grupos respondentes avaliam de forma positiva o Ensino Religioso ofertada na UMEF Ulisses Álvares, em Vila Velha (ES). Cabe aqui também destacar que, entre pais/mães, é considerável o percentual de respondentes que não possui opinião formada. Do mesmo modo, não se pode desprezar que 12% de pais/mães tenham avaliado negativamente o Ensino Religioso ofertado na referida UMEF. Entende-se que a escola precisa acompanhar esses números, por meio de futuras enquetes, para investigar a evolução desse percentual de insatisfação.

E aqui cabe, então, buscar saber o que seria um Ensino Religioso de qualidade. Segundo Passos, o Componente Curricular Ensino Religioso faz parte dos vários níveis de conhecimento, auxiliando na compreensão do significado da existência humana, na criticidade dos/as alunos/as, na formação dos/as cidadão/ãs, na identificação da esfera do debate sobre o direito ou não à religiosidade, do direito a uma educação que prepare as pessoas para visões e opções conscientes e críticas em seus tempos e espaços.¹⁶⁷

Consultando-se a literatura especializada tem-se que, para Façanha e Stephanini, o Ensino Religioso é um saber que pode e deve contribuir com a resolução dos problemas complexos da humanidade, como, por exemplo, no trabalho das causas da intolerância religiosa e cultural presente na sociedade, podendo desconstruir ideologias e reconstruir novos sentidos em meio às práticas pedagógicas inovadoras.¹⁶⁸ Façanha e Stephanini também afirmam que a pluralidade religiosa faz parte da identidade do brasileiro. Por isso mesmo, o Ensino Religioso foi concebido para contribuir com a formação integral dos/as alunos/as, auxiliando-os a ampliar suas visões de mundo, bem como o respeito às diversas identidades religiosas, em prol do

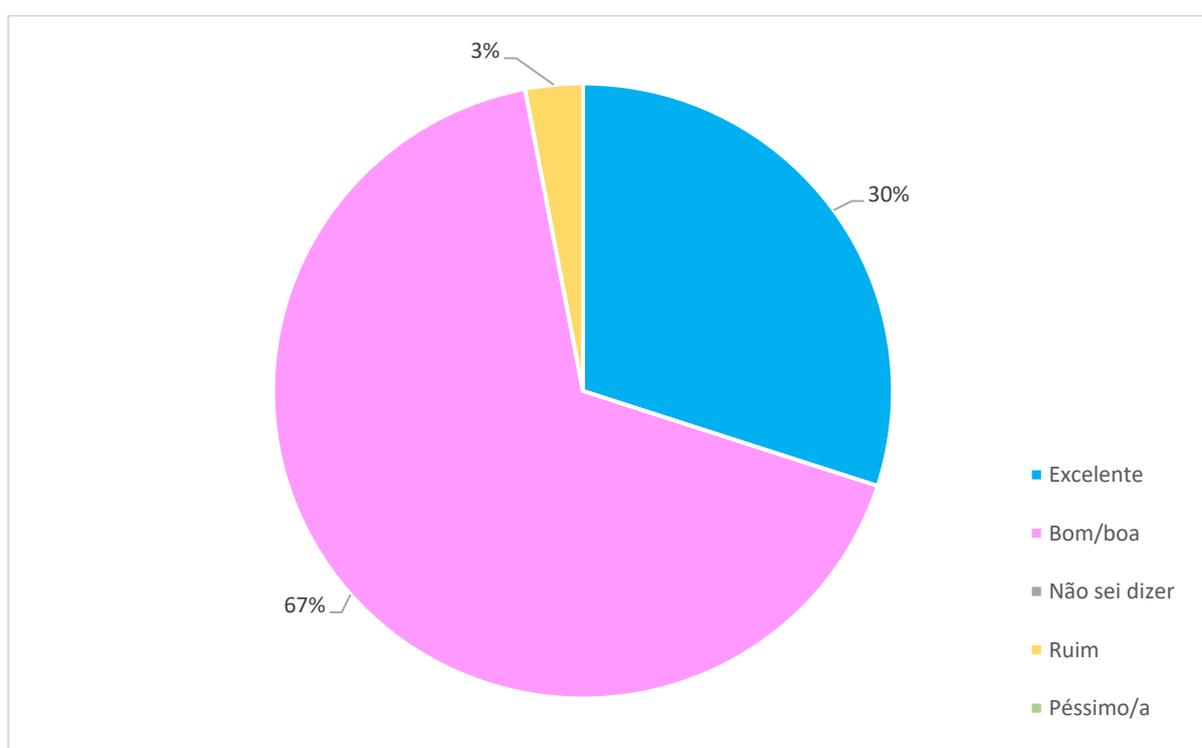
¹⁶⁷ PASSOS, João Décio. *Ensino Religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 36.

¹⁶⁸ FAÇANHA, Marta Braga; STEPHANINI, Valdir. Aspectos do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: os fundamentos para educação de qualidade. *Revista Pistis Prax., Teologia e Pastoral*, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 477-496, 2021. p. 484-485.

desenvolvimento da cultura da paz e da solidariedade. Os resultados da primeira questão levam a crer que tanto os/as professores/as quanto pais/mães entendem isso.¹⁶⁹

Seguindo essa mesma linha de raciocínio tem-se o entendimento expresso por Ulrich e Gonçalves, segundo os quais a nova BNCC situou Componente Curricular Ensino Religioso conforme o artigo 33 da LDBEN, de acordo com a a redação da Lei n. 9.475/97, tendo como meta a convivência democrática cidadã, a partir do acolhimento da diversidade cultural, na perspectiva pedagógica da interculturalidade, dos direitos humanos e da cultura da paz.¹⁷⁰

Gráfico 3 – Professores/as – Quanto à avaliação do enfrentamento da discriminação racial na escola em que lecionam.



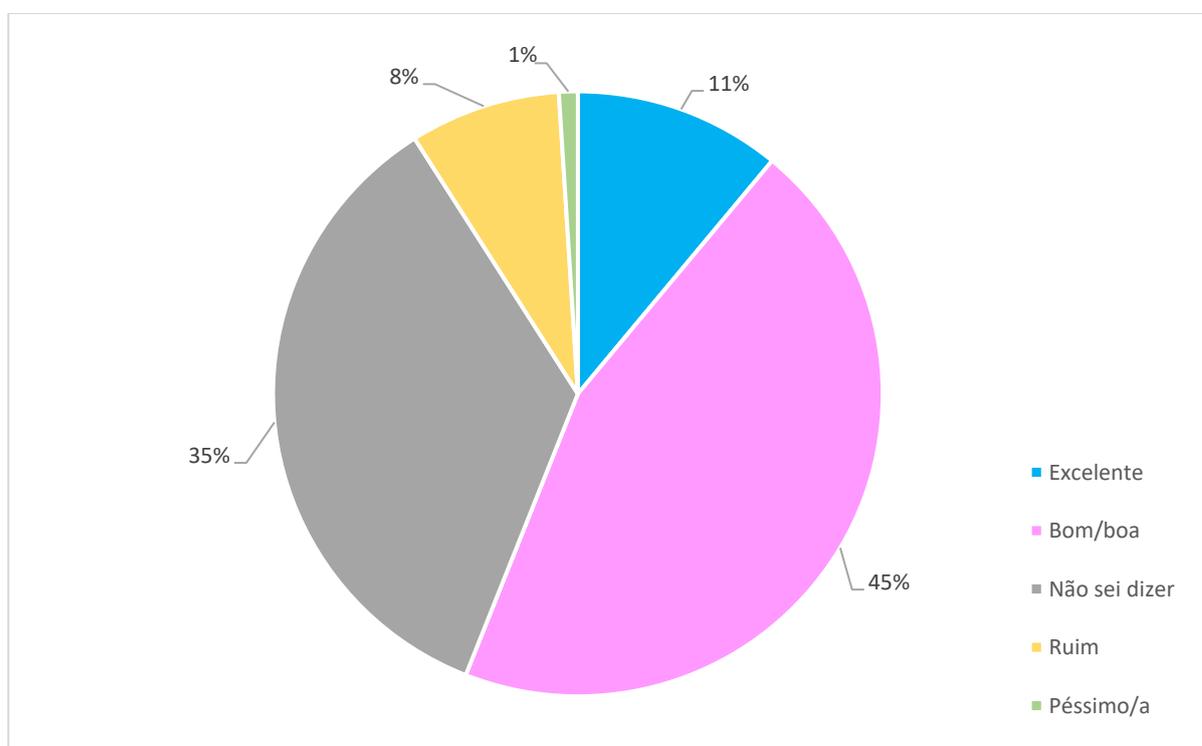
Fonte: a pesquisadora.

A segunda questão, representada pelos gráficos de números 3 e 4, teve por objetivo conhecer a avaliação de professores/as e pais/mães de alunos/as da UMEF Ulisses Álvares, em Vila Velha (ES), acerca do enfrentamento da intolerância religiosa. Entre o grupo de professores/as predominou a visão positiva, visto para 67% avaliaram como *bom*; 30% disseram ser *excelente*. A avaliação negativa é composta por apenas 3% desse grupo de respondentes, os quais afirmaram ser *ruim* o enfrentamento da intolerância religiosa na mencionada escola.

¹⁶⁹ FAÇANHA; STEPHANINI, 2021, p. 485.

¹⁷⁰ ULRICH; BARBOSA, 2018, p. 25.

Gráfico 4 – Pais/Mães – Quanto à avaliação do enfrentamento da discriminação racial na escola em que seus/suas filhos/as estudam.



Fonte: a pesquisadora.

Os comentários complementares ajudam a compreender os resultados:

- *Temos esse grande desafio. Porém, penso que a disciplina tem um importante papel em trabalhar esse tema enfrentando esse problema tão evidente em nosso país.*
- *A questão é enfrentada por diversas formas, exibições de vídeos, teatro e análises de casos concretos.*
- *Esta é uma questão que sempre está em pauta, uma vez que nossa escola se encontra em uma região onde sofre preconceitos em todos os aspectos. Por isso procuramos trabalhar o tema de maneira possamos juntos buscarmos meios pra poder vencer.*

Também nessa segunda questão a opinião de pais/mães mostrou bem divergente da apreciação feita pelos/as professores/as. Nesse segundo grupo respondente, o ponto de vista positivo é construído a partir dos 45% que consideram *bom* o enfrentamento da intolerância religiosa na UMEF Ulisses Álvares; somando-se a esses os 11% que entendem como sendo *excelente*. No âmbito da neutralidade encontram-se 35% dos/as pais/mães, os/as quais não possuem opinião formada sobre essa segunda questão. Contudo, na composição do ângulo negativo há 8% dos/as pais/mães que avaliam como *ruim*; e, ainda, 1% que classifica como

péssimo o enfrentamento da intolerância religiosa na escola pesquisada. Aqui também se faz necessário ler alguns comentários complementares:

- *Muitas escolas públicas e particulares nunca providenciam medidas preventivas de enfrentamento da discriminação racial. E quando surge a oportunidade de utilizar metodologias de prevenção a discriminação racial os responsáveis generalizam o tema e de forma mais banal deixam cair no esquecimento e muitas das vezes deixa marcado o cadastro da criança discriminada prejudicando ainda mais o seu desenvolvimento.*
- *Considero ruim, pois os poucos relatos que meu filho traz sobre esta questão, é quando ocorre algum incidente entre alunos e que professores/as intervém, orientando que discriminação e preconceito são atitudes erradas. Penso que a escola deveria ter, na grade curricular, palestras com temas sobre racismo, machismo, LGBTFOBIA etc.*
- *A UMEF Ulisses Álvares para mim hoje é uma referência neste trabalho e outros, pois eles trabalham se empenham para sempre está falando e não permitindo que isso aconteça na escola, que as vezes é muito difícil tratar desses assuntos com as crianças e fazê-las entender.*

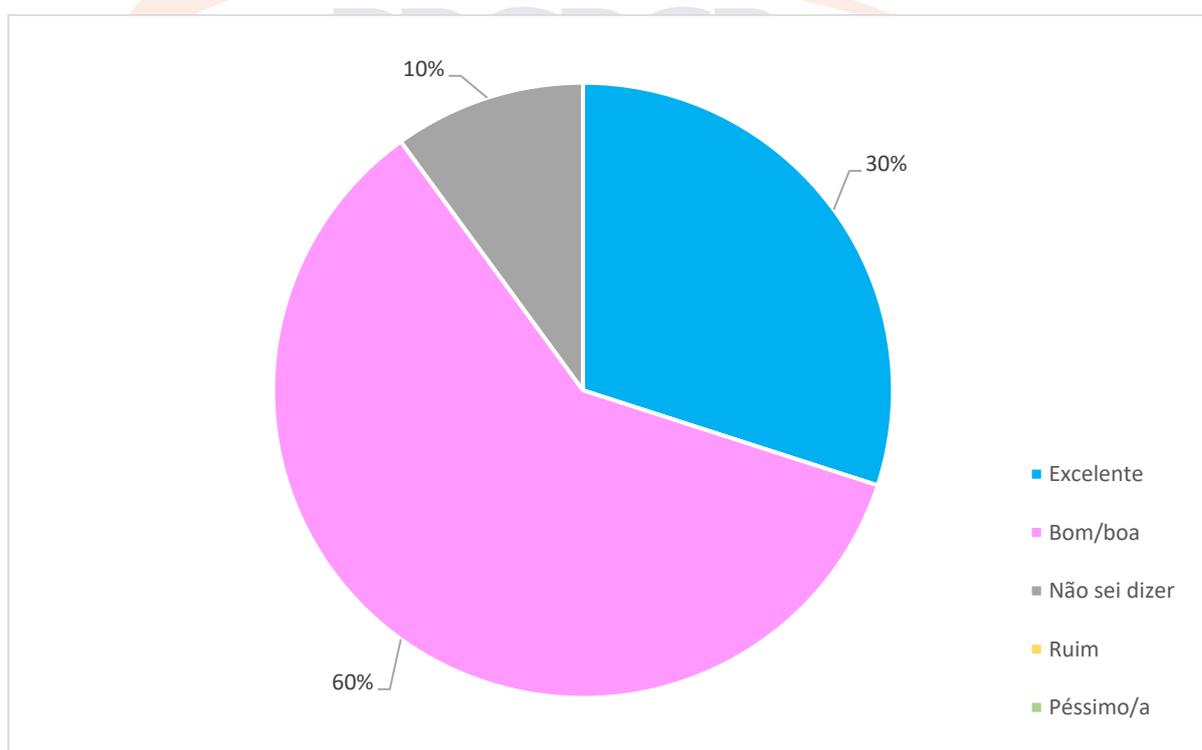
Essa questão de número dois também revela considerável concordância entre os dois grupos pesquisados, posto que, em ambos, a avaliação positiva supera a casa dos cinquenta e cinco pontos percentuais, levando a crer que os esforços visando o enfrentamento da intolerância religiosa na UMEF Ulisses Álvares são reconhecidos – seja pela comunidade interna, seja pela comunidade externa à mencionada escola. Contudo, assemelhando-se às observações desenvolvidas na primeira questão, aqui chama a atenção o volume significativo de pais/mães que não possuem opinião formada sobre o tema. Também se faz necessário destacar que, embora a avaliação negativa esteja longe de ser majoritária, já engloba cerca de 12% do público consultado. Diante disso, acredita-se que a escola deva também acompanhar esses números, por meio de novas enquetes, com o intuito de investigar a evolução desse percentual de insatisfação para, sendo possível, evitar que atinja índices que comprometam o trabalho educacional desenvolvido na UMEF pesquisada.

Note-se, porém, que os resultados dessa segunda questão, incluindo-se também as opiniões diretas dos dois grupos respondentes, caminham na mesma direção da literatura especializada, visto que, conforme a visão de Façanha e Stephanini, entre as metas do Componente Curricular Ensino Religioso, expressas pela BNCC, destaca-se o desenvolvimento de competências e habilidades que promovam o diálogo entre as perspectivas religiosas e as seculares. Tal abertura se constitui movimento novo e ousado, pois lança o Ensino Religioso em novos campos do saber antes pouco considerados. Essa abertura se revela fundamental para a superação da intolerância, da discriminação e da exclusão entre as religiões e as diversas

representações de mundo seculares, promovendo ainda o reconhecimento e o respeito às alteridades.¹⁷¹

Ainda de acordo com o entendimento expresso por Façanha e Stephanini, o que se almeja é um Ensino Religioso capaz de estimular a tolerância, educando para a cidadania e para a equanimidade. Trata-se de um Ensino Religioso fundamentado nas Ciências das Religiões, com subsídios adicionados às Ciências da Educação, no intuito de que se construam métodos e atividades didáticas que tornem as aulas mais atrativas, com foco no fenômeno religioso perpassado por quaisquer denominações religiosas.¹⁷² Para tanto, o/a professor/a do Componente Curricular Ensino Religioso deve ater-se à BNCC no que tange à construção do diálogo inter-religioso, pela troca de vivências dos/as alunos/as, por atividades e projetos interdisciplinares que contemplem a identidade e a diversidade religiosa, por meio de estratégias educacionais inclusivas.¹⁷³

Gráfico 5 – Professores/as – Quanto à avaliação da diversidade e do pluralismo religioso na escola em que lecionam.



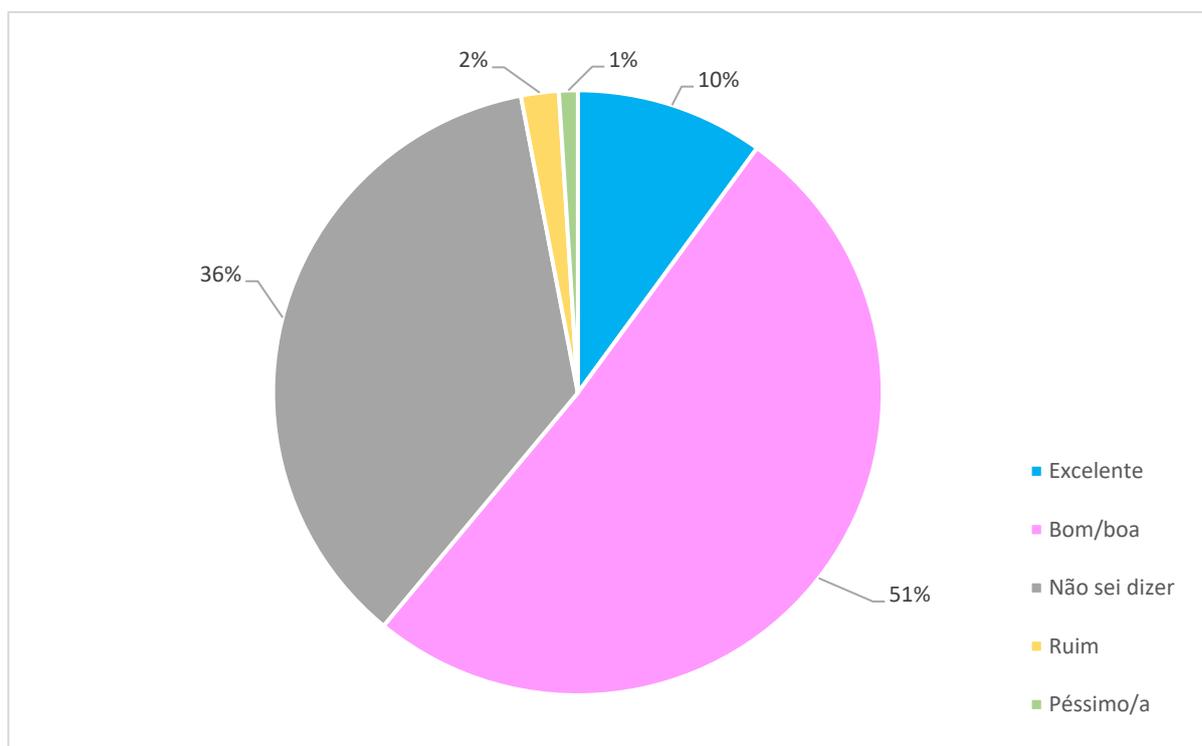
Fonte: a pesquisadora.

¹⁷¹ FAÇANHA; STEPHANINI, 2021, p. 490.

¹⁷² FAÇANHA; STEPHANINI, 2021, p. 493.

¹⁷³ FAÇANHA; STEPHANINI, 2021, p. 493.

Gráfico 6 – Pais/Mães – Quanto à avaliação da diversidade e do pluralismo religioso na escola em que seus/suas filhos/as estudam.



Fonte: a pesquisadora.

Por sua vez, os gráficos 5 e 6 traduzem os resultados da terceira questão, cujo objetivo era conhecer o entendimento de professores/as e pais/mães a respeito da diversidade e do pluralismo religioso na UMEF Ulisses Álvares. Pelo prisma positivo tem-se que, entre os/as professores/as respondentes, 60% consideram boa a diversidade e do pluralismo religioso na mencionada escola; havendo 30% que entendem essa questão como *excelente*. Na neutralidade têm-se os 10% restantes de professores/as que não possuem opinião sobre o tema. A leitura de alguns comentários complementares permite entender esses resultados:

- *O pluralismo é amplamente trabalho, tendo como base a própria comunidade.*
- *Aqui trabalhamos a diversidade religiosa de maneira onde o respeito venha permear.*
- *Ainda há resistência com relação as religiões de matriz afro descendência.*

Entre pais/mães de alunos/as, a avaliação positiva é formada pelos 51% que entendem ser *boa* a diversidade e do pluralismo religioso; somando-se a esses/as os 10% que afirmaram ser *excelente*. Por sua vez, neutralidade engloba 36% desse grupo respondente, os quais não possuem opinião formada sobre essa questão. No entanto, o ponto de vista negativo é composto por 2% dos pais/mães que classificaram como *ruim*; bem como pelo 1% restante que afirmou

ser *péssima* a questão da diversidade e do pluralismo religioso na UMEF Ulisses Álvares. Lendo-se os comentários complementares torna-se possível melhor compreender os resultados:

- *Observo que os alunos respeitam a religião do outro, e se houver divergência é uma minoria.*
- *As crianças conhecem novas religiões e assim podem entender melhor.*
- *Porque o profissional que adota a medida de pluralismo religioso não sabe adotar a metodologia para ser passada para cada geração. Um exemplo claro que vejo todos os dias é minha filha que reclama que é só interpretação de texto e o professor fala muito da vida dele. Sem estrutura técnica para o ensino.*

Os resultados dessa questão de número três também se assemelham às duas questões anteriores. Neles, o prisma positivo majoritário prevalece nos dois grupos respondentes. Dessa vez, contudo, o ponto de vista negativo mostrou-se insignificante – não requerendo maior análise. Porém, novamente cabe ressaltar o elevado percentual de professores e, ainda mais, de pais/mães que não conseguiram expressar sua opinião. Afinal, a questão da diversidade e do pluralismo religioso na escola não deveria ser tema que passa despercebido – tanto por aqueles que lecionam, quanto por quem tem filhos/as ali matriculados/as. Contudo, a pesquisa não deixou dúvidas de que diversidade e o pluralismo religioso têm sido tratados de modo correto na UMEF Ulisses Álvares, visto que agrada a maioria dos dois grupos consultados.

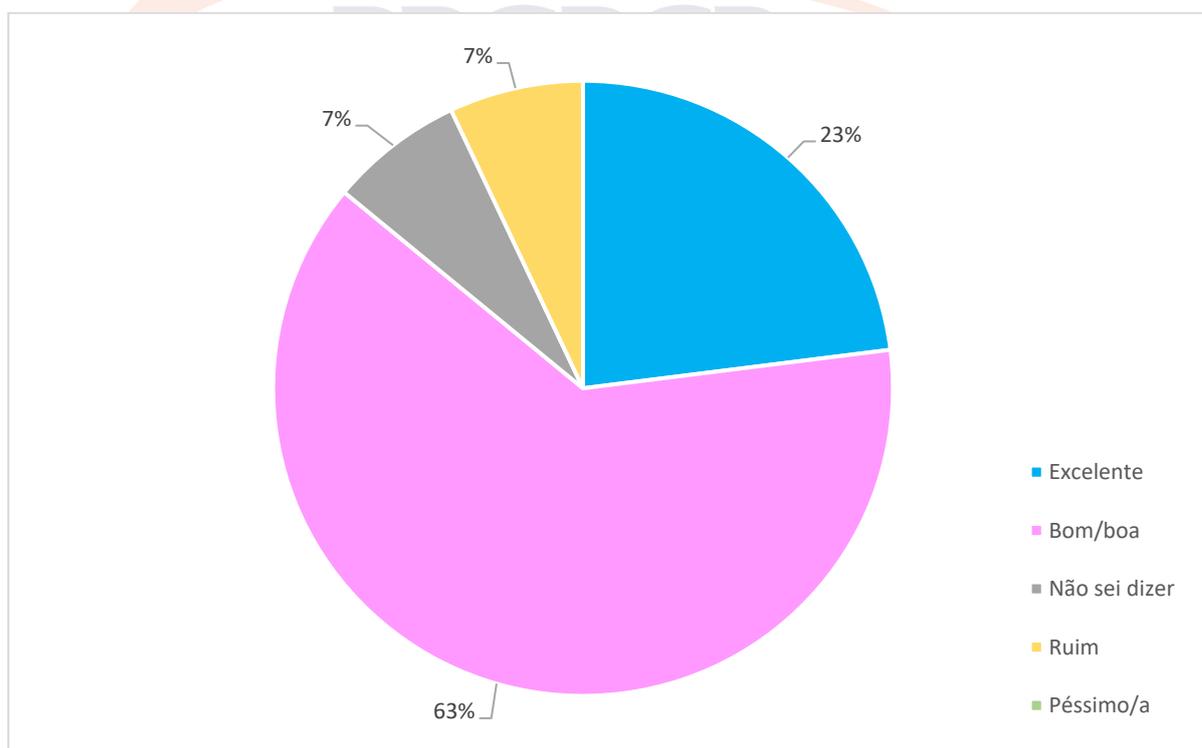
Então, o que se pode deduzir, ainda que superficialmente, é que há uma boa parte da comunidade escolar – interna e externa – que precisa se aproximar mais da escola, de modo a ter maior conhecimento do que se passa entre seus muros. Entretanto, isso não chega a ser um fator estranho, considerando-se que, no que tange aos/às professores/as, muitos possuem cargas de trabalho em mais de uma escola, o que os/as impede de se aprofundarem na análise cotidiana do lugar em que trabalham. Quanto a pais/mães, a explicação não deve ser muito diferente. Assim, considerando-se que a avaliação geral foi positiva, o importante por enquanto é a escola buscar, ao máximo, uma maior proximidade com a comunidade escolar.

Essa maioria dos dois grupos respondentes, que avalia de forma positiva a diversidade e do pluralismo religioso na escola, encontra-se em plena sincronia com a literatura especializada. Basta destacar que, de acordo com, Souza e Oliveira, a inclusão do Ensino Religioso na formação escolar, nos termos da BNCC, tem como objetivo suscitar a habilidades de autoconhecimento e de alteridade, não apenas no que tange aos fenômenos religiosos, mas ainda às filosofias seculares de vida, propiciando ampla formação dos/as alunos/as. Ao se depararem com outras formas de percepção do transcendente, esses/as estudantes poderão ver a si e aos/às demais, reconhecendo o que faz sentido para sua formação e o que faz sentido na formação dos/as outros/as. Assim, o Ensino Religioso se apresenta como ferramenta que amplia

o conhecimento cultural e, também, revela-se hábil no desenvolvimento da aceitação do/a outro/a, com suas crenças e vivências, contribuindo para a construção de uma sociedade que respeita e convive pacificamente com as diferenças.¹⁷⁴

A escola se constitui um dos espaços onde a diversidade se mostra presente. Nela convive-se com diferentes etnias, culturas, crenças, mitos, valores, entre outras particularidades que identificam pessoas, vivências, conflitos e perspectivas, que tecem o cotidiano. Para Ludwig, o Ensino Religioso brasileiro tem assumido pontos de vista teórico-metodológicos que buscam a formação holística dos/as alunos/as, levando-os ao respeito à cidadania e contribuindo para a construção de ações coletivas que priorizem as necessidades da sociedade – em detrimento das questões individuais. Tudo isso, assegurando o respeito e a tolerância à diversidade cultural e religiosa. Diante disso, pode-se afirmar que os resultados dessa terceira questão também se mostram condizentes com a literatura especializada.¹⁷⁵

Gráfico 7 – Professores/as – Quanto à avaliação da influência do pluralismo religioso sobre o comportamento dos/as alunos/as, para que não sejam preconceituosos/as.

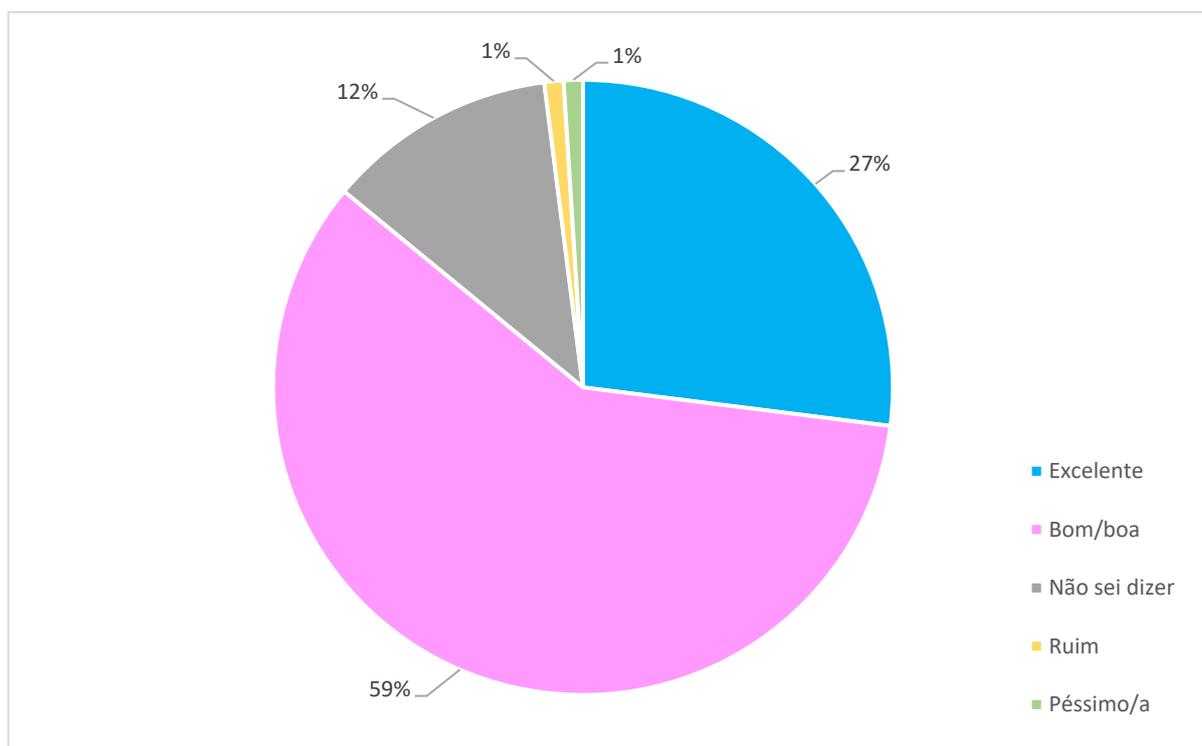


Fonte: a pesquisadora.

¹⁷⁴ SOUZA, Marselha Evangelista de; OLIVEIRA, Geovane Lopes de. A mediação escolar como instrumento auxiliar de construção da tolerância/respeito à diversidade religiosa. *Revista Sacrelegens*, Juiz de Fora, v. 15, n. 2, p. 1509-1594, 2018. p. 1514-1515.

¹⁷⁵ LUDWIG, Eliane. Ensino Religioso e formação do ser humano na perspectiva da interculturalidade. *Revista EcooS – Revista Científica*, São Paulo, v. 1, n. 41, p. 207-223, 2016. p. 214.

Gráfico 8 – Pais/Mães – Quanto à avaliação da influência do pluralismo religioso sobre o comportamento dos/as seus/suas filhos/as, para que não sejam preconceituosos/as.



Fonte: a pesquisadora.

A quarta questão, expressa pelos gráficos 7 e 8, teve por meta tentar conhecer a avaliação de professores/as e pais/mães de alunos/as da UMEF Ulisses Álvares, acerca da influência do pluralismo religioso sobre o comportamento das crianças, de modo a fazer com que não sejam preconceituosos/as. Pelo lado positivo, 63% dos/as professores/as entendem ser *boa* essa questão; havendo ainda 23% que consideram *excelente*. No campo neutro encontram-se 7% dos/as professores/as que não possuem opinião formada sobre tal questão. Por último tem-se o ponto de vista negativo desse grupo respondente, constituído pelos 7% restantes, os quais afirmam *ruim*. Para maior compreensão dessa questão, deve-se ler alguns:

- *A minha influência tem sido perseverante e constante levo para sala de aula de além dela, os princípios primordiais para mantermos relações longe dos preconceitos, no detalhe da cor do lápis correto, até eles tinham a mania de dizer que o lápis bege era cor de pele, desconstruí essa ideia levando em consideração que existem vários tons de pele, hoje eles se corrigem entre si e ensinam a outros que estão chegando.*
- *Por se tratar de uma comunidade com alta diversificação religiosa, em regra não ocorre preconceito, pois a diversidade está intrínseca ao cotidiano da comunidade.*
- *O preconceito está sendo cada vez melhor compreendido e repudiado por todas as faixas etárias.*

Em relação ao grupo composto por pais/mães de alunos/as, a visão positiva se constitui a partir dos 59% que entendem ser *boa*, somados aos 27% de respondentes que afirmam ser *excelente* a influência do pluralismo religioso sobre o comportamento das crianças. Por sua vez, a área de neutralidade se formou com base nos 12% de pais/mães que reconhecem não possuir opinião formada a respeito da presente questão. No entanto, o prisma negativo é composto pelo 1% que entende ser *ruim*; e, ainda, pelo 1% restante que avaliou como *péssima* a influência do pluralismo religioso sobre o comportamento das crianças. Também nessa questão, a leitura de alguns dos comentários complementares facilita a melhor compreensão dos resultados numéricos:

- *Avalio essa influência como positiva. Não pelo meu filho, especificamente, pois ele já recebe essa bagagem em casa. Nós o ensinamos a respeitar a diversidade e as escolhas individuais e coletivas. Mas a influência é positiva, pois o ambiente escolar fica mais em consonância com as referências que meu filho aprende no âmbito familiar.*
- *Acredito que nas aulas de Ensino Religioso há discussões que favorecem o desenvolvimento do pensamento crítico e respeitoso dos alunos.*
- *Minha filha ainda está em aprendizagem, mas já é consciente que tem que respeitar as escolhas das pessoas assim como as pessoas tem que respeitar ela.*

Nessa questão de número quatro também prevalece a apreciação predominantemente positiva, desenvolvida pelos dois grupos respondentes, que aprovação amplamente a influência do pluralismo religioso sobre o comportamento dos/as alunos/as, de modo a fazer com que não sejam preconceituosos/as. Com isso, a apreciação negativa também não alcançou índices significativos. No entanto, porém, mais uma vez o percentual de pesquisados que não possuem opinião formada sobre essa questão, próximo de 20% (quando se somam os resultados dos dois grupos), indica que algo precisa ser feito para minimizar essa postura – cuja razão ainda não se sabe identificar concretamente.

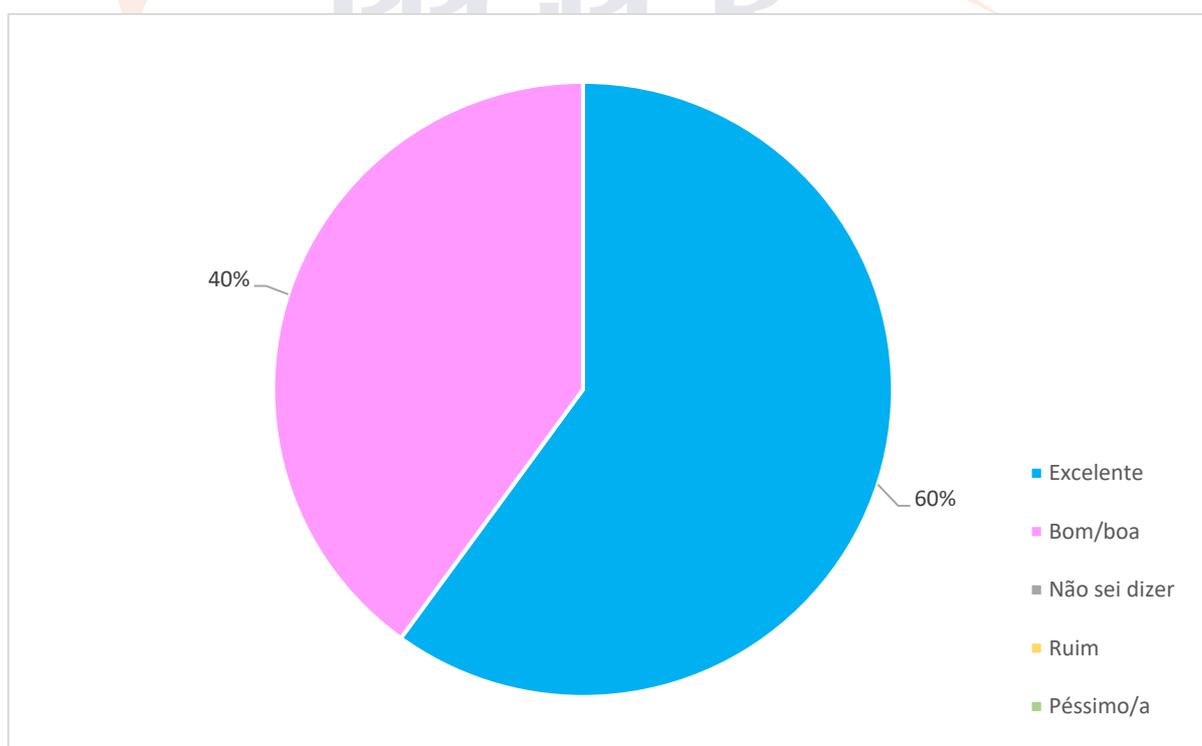
O resultado dessa quarta questão também se mostra afinado com a literatura especializada, a qual afirma haver entre relação entre a influência do pluralismo religioso sobre o comportamento dos/as alunos/as, quando estes/as são devidamente orientados pelos saberes que lhes são repassados por meio das aulas do Componente Curricular Ensino Religioso. Isso porque, para Ludwig, tal disciplina proporciona o entendimento do contexto religioso que os/as estudantes vivenciam no cotidiano, produzindo um *saber de si* que permite que os/as alunos/as estabeleçam relações de alteridade consigo mesmos/as, com os/as outros/as, com a natureza, com o transcendente e com o nada.¹⁷⁶

¹⁷⁶ LUDWIG, 2016, p. 216.

Ainda conforme o entendimento de Ludwig, a diversidade religiosa deve suscitar a alegria, visto desvelar caminhos e horizontes inusitados para a afirmação e o crescimento da identidade e da diferença. Porém, é somente a partir da consciência da pluralidade que se pode viver democraticamente, convivendo com grupos diferenciados, valorizando a trajetória particular de cada um que compõe nossa sociedade.¹⁷⁷ Em complemento, Cecchetti afirma que a diversidade cultural se constitui um dos mais valiosos bens da humanidade, pois é a expressão da riqueza de cada comunidade, portadora de conjunto de símbolos e significados que serve como referência para a construção das identidades pessoais e grupais.¹⁷⁸

Dessa forma, o Ensino Religioso é responsável pela promoção da partilha dos elementos da religiosidade dos/as alunos/as e, especialmente, de respeitar o/a outro/a, como ser que busca respostas às suas interrogações existentes. Nesse prisma, os elementos da religiosidade de cada aluno/a precisam ser respeitados, acolhidos e valorizados. Esse novo paradigma educacional se baseia na nova condição da existência humana que eleva o todo acima da individualidade.¹⁷⁹

Gráfico 9 – Professores/as – Quanto à avaliação do fato de o Ensino Religioso abordar temas referentes às mais diversas religiões.



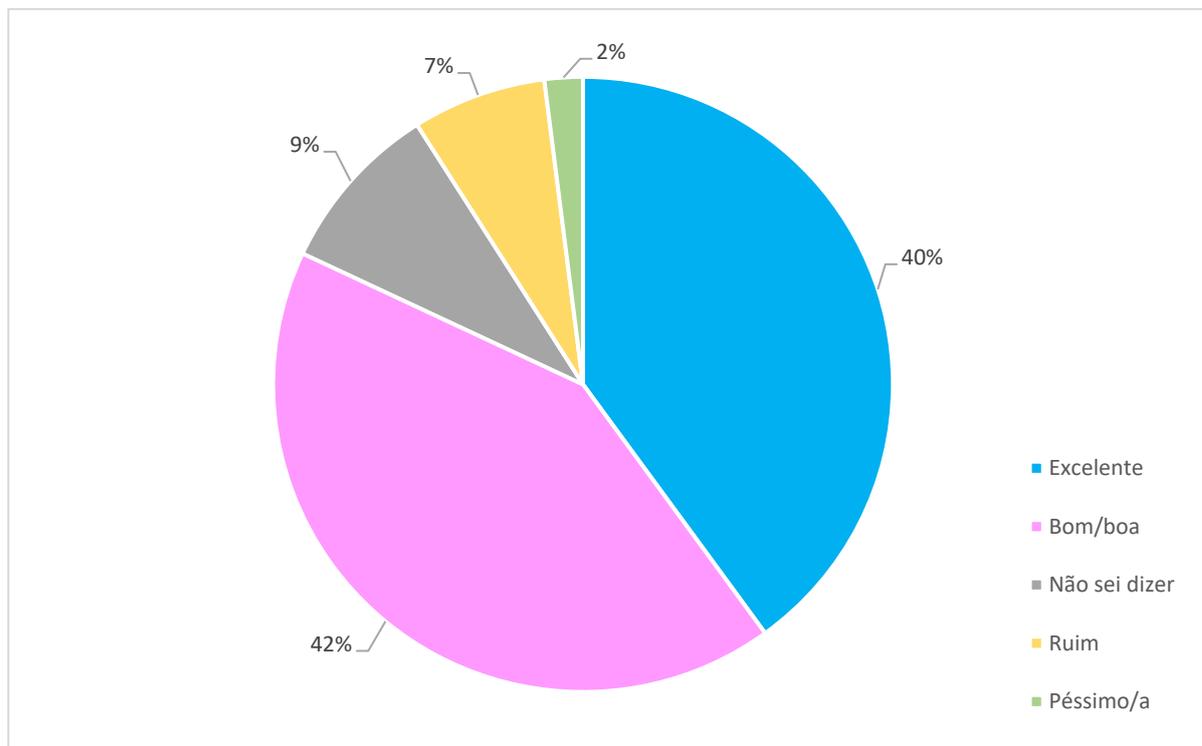
Fonte: a pesquisadora.

¹⁷⁷ LUDWIG, 2016, p. 217.

¹⁷⁸ CECCHETTI, Élcio. Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver. In: FLEURI, Reinaldo Matias *et al* (org.). *Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver*. Blumenau: EDIFURB, 2013. p. 19-38.

¹⁷⁹ LUDWIG, 2016, p. 218-219.

Gráfico 10 – Pais/Mães – Quanto à avaliação do fato de o Ensino Religioso abordar temas referentes às mais diversas religiões.



Fonte: a pesquisadora.

A quinta questão, expressa pelos gráficos 9 e 10 teve por principal objetivo de conhecer o entendimento de professores/as e de pais/mães de alunos/as desta UMEF sobre o fato de o Componente Curricular Ensino Religioso abordar temas referentes às mais diversas religiões. Tendo somente apreciação positiva, o grupo de professores/as se dividiu entre os 60% que consideram ser *excelente* e os 40% que afirmam ser *bom* o fato de o Ensino Religioso abordar temas referentes às mais diversas religiões. A seguir encontram-se algumas respostas complementares, necessárias para a maior elucidação dos resultados:

- *Diante de um país com tantas religiões tanto sedimentos argilosos que a religiosidade está presente na fala nos usos e costumes a disciplina tem um grande objetivo de contextualizar mostrar essa diversidade religiosa.*
- *É uma oportunidade de mostrar aos alunos que temos opiniões diferentes não nos faz superiores ou inferiores, pelo contrário, temos oportunidade de conhecer coisas novas.*
- *Acho importantíssimo, afinal o preconceito existe pelo fato de não conhecer determinadas religiões, dialogar com a diversidade é um grande passo para exercer a tolerância é o respeito ao outro.*

A visão positiva de pais/mães formou-se a partir dos 42% que consideram ser *bom* e os 40% que afirmam ser *excelente* a questão ora apreciada. Como neutros encontram-se 9% de

pais/mães que admitem não ter opinião formada acerca da questão. Por último tem-se o prisma negativo, em que 7% desses respondentes consideram *ruim*, enquanto os restantes 2% afirmam ser *péssimo* o fato de o Ensino Religioso abordar temas referentes às mais diversas religiões. Para melhor compreender os resultados deve-se ler alguns comentários complementares:

- *Acho importante que minha filha aprenda sobre a diversidade religiosa e cultural, mas cabe a mim a condução e inserção da fé que professamos, sem que haja interferência da escola.*
- *Acho interessante o aluno fica informado sobre as diversas religiões, sobre o aspecto cultural, pois agrega conhecimento dando a ele opções e oportunidades de escolha.*
- *Ter o conhecimento sobre este assunto é importante e assim as crianças vão entender a história de cada religião e não vão jogar quem as tem como crença.*

A interpretação da questão de número cinco revela entendimento positivo majoritário entre os dois grupos respondentes. No caso dos/as professores, cabe observar que a aprovação se dá de forma unânime. Entre pais/mães a apreciação negativa, embora exista, não alcança índices preocupantes, mantendo-se abaixo dos 10%. O mesmo pode ser dito a respeito da neutralidade. Dessa forma, conclui-se que o fato de o Componente Curricular Ensino Religioso abordar temas referentes às mais diversas religiões tem sido amplamente bem recebido – tanto pela comunidade interna, quanto pela comunidade externa da UMEF Ulisses Álvares.

Para Silva, ao abordar as mais diversas religiões, o Componente Curricular Ensino Religioso está em sintonia com o princípio constitucional da liberdade religiosa, a qual se constitui um direito de natureza expansiva e complexa, pois se manifesta por meio de outros direitos, tais como os de liberdade de consciência, de expressão, de reunião, de manifestação, de associação, de aprender e de ensinar.¹⁸⁰

Segundo Streck, o maior desafio para os/as professores/as é se colocarem a caminho com os/as alunos/as, como companheiros de jornada, que ouvem, dialogam, orientam, visto que, ao longo da juventude, os valores e a própria religiosidade ainda estão em construção.¹⁸¹ Daí a importância de educar para a diversidade. Compreender e aceitar a diversidade como riqueza, encarando-a com alegria, se constitui grande desafio, para as escolas e para o Ensino Religioso, quanto para as comunidades religiosas e para a própria sociedade como um todo.¹⁸²

De acordo com Junqueira, a diversidade religiosa se constitui um desses aspectos da diversidade cultural, fundamentos pelos documentos oficiais e educacionais brasileiros, a qual

¹⁸⁰ SILVA, 2015, p. 277.

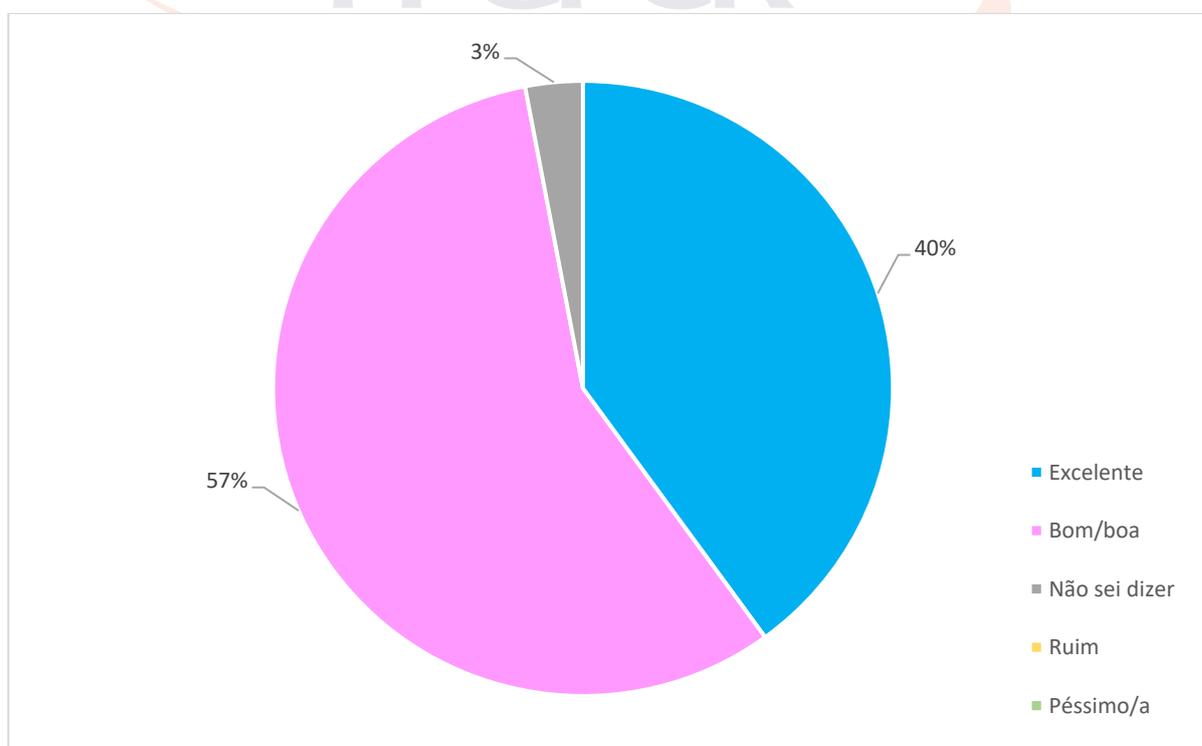
¹⁸¹ STRECK, Gisela Waechter. O Ensino Religioso e a diversidade religiosa no Brasil: desafios para a educação. *Revista Pistis Prax., Teologia e Pastoral*, Curitiba, v. 4, n. 1, p. 261-276, 2012. p. 272.

¹⁸² STRECK, 2012, p. 273.

deve ser trabalhada na educação, visando formar cidadãos multiculturalistas que possam superar a discriminação, o preconceito, a exclusão e perseguição das religiões minoritárias presentes na sociedade.¹⁸³ Junqueira afirma que, no Brasil, o currículo elaborado pra o Ensino Religioso escolar precisa ser pensado de forma coletiva, em cada unidade escolar, buscando superar alguns desafios que a diversidade cultural apresenta – como, por exemplo, a resistência exercida pelos grupos religiosos mais radicais. Tal desafio passa pelo compromisso com uma educação cada vez mais democrática.¹⁸⁴ a dimensão cidadã requer o entendimento e a reflexão no espaço escolar do reconhecimento da justiça e dos direitos de igualdades civil, social, cultural e econômico, além da valorização da diversidade do que distingue os diferentes componentes culturais de elaboração histórico-cultural.¹⁸⁵

Considerando-se que os dois grupos respondentes avaliaram de forma majoritariamente positiva o fato de o Ensino Religioso abordar temas referentes às mais diversas religiões, confirma-se assim, mais uma vez, que o trabalho desenvolvido na mencionada UMEF vai ao encontro do que defende a literatura especializada.

Gráfico 11 – Professores/as – Quanto à avaliação da ideia, relacionada ao pluralismo religioso, acerca da liberdade de credo e da inclusão religiosa na escola em que você leciona.



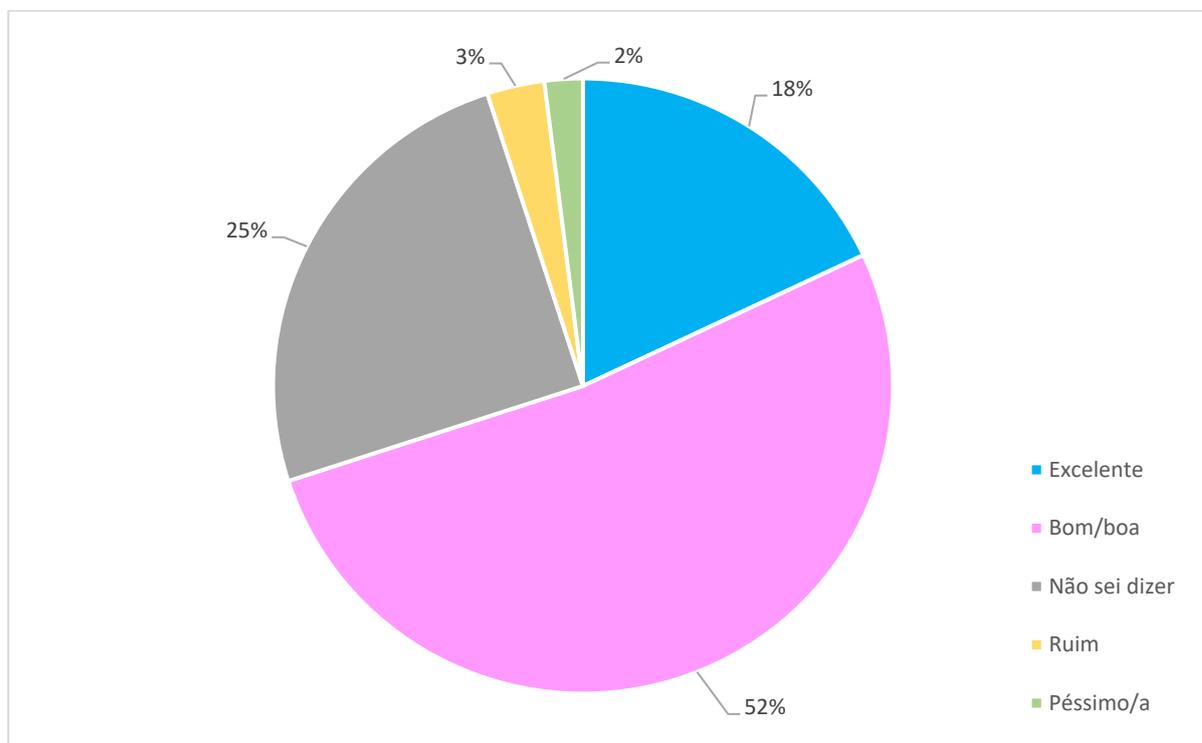
Fonte: a pesquisadora.

¹⁸³ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. A diversidade religiosa e a escola: o que e como? *Revista Religare*, João Pessoa, v. 15, n. 1, p. 5-25, 2018. p. 8.

¹⁸⁴ JUNQUEIRA, 2018, p. 12.

¹⁸⁵ JUNQUEIRA, 2018, p. 12-13.

Gráfico 12 – Pais/Mães – Quanto à avaliação da ideia, relacionada ao pluralismo religioso, acerca da liberdade de credo e da inclusão religiosa na escola em que seus/suas filhos/as estudam.



Fonte: a pesquisadora.

A sexta questão, representada pelos gráficos 11 e 12 buscou saber qual a visão de professores/as e de pais/mães de alunos/as matriculados na UMEF Ulisses Álvares, sobre a ideia, relacionada ao pluralismo religioso, acerca da liberdade de credo e da inclusão religiosa na escola. Novamente o entendimento dos/as professores/as não alcançou o campo negativo, revelando que 57% avaliaram a presente questão como algo *bom*; enquanto 40% afirmaram ser *excelente* a questão da liberdade de credo e da inclusão religiosa na escola. No patamar neutro, os demais 3% reconheceram não terem opinião formada sobre o tema. Os resultados expressos na presente questão foram corroborados pelos comentários complementares, conforme se pode ver a seguir:

- *Temos buscado a aceitação das melhores formas possíveis, ainda que a grande maioria seja da linha judaico cristã.*
- *Respeitamos as diversas religiões, buscando sempre intervir quando há conflitos ou falta de informações.*
- *Ainda encontro resistência por muitos no que diz a religião de matriz afrodescendência. Mas, acredito que está melhorando.*

Entre pais/mães de alunos/as, porém, o ponto de vista positivo é composto por 52% que avaliaram a questão como sendo *boa*, aos quais somam-se os 18% que a classificam como

excelente. No entanto, 25% dos/as pais/mães não têm opinião formada sobre o tema. Já pelo ângulo negativo, 3% classificaram como *ruim*, enquanto os restantes 2% afirmaram ser *péssima* a questão da liberdade de credo e da inclusão religiosa nesta UMEF. Conforme se pode constatar, os comentários abaixo expostos confirmam e explicam os resultados estatísticos:

- *A escola é um ambiente na qual deveria se manter a ordem, a disciplina e o respeito entre os iguais, porém, as condições e os meios preventivos de qualquer tipo de discriminação não são levados a rigor. Assim sendo, a liberdade de credo e a inclusão do pluralismo religioso seria afetado da mesma forma que são afetadas todas as disciplinas exigidas no comprometimento escolar são afetadas com o índice baixo de aprendizado e aprimoramento.*
- *Escolas não devem ser porta de acesso para inclusão religiosa. O máximo do papel que as escolas devem ter, é o de orientar para o respeito a diversidade e pluralismo religioso. O que passa disso, é excesso.*
- *A religião deve ser assunto a ser tratado, sem tabu, preconceito, discriminação a liberdade é direito de todos.*

A análise da questão de número seis revela avaliação positiva majoritária entre os dois grupos respondentes. Embora a avaliação negativa tenha se revelado insignificante, o campo da neutralidade se mantém como importante fator identificado pela pesquisa de campo. O volume de pesquisados que não souberam avaliar o tema passa dos vinte e cinco pontos percentuais. Assim, entende-se que há espaço de distanciamento considerável entre a escola e a comunidade – especialmente a externa. Ainda assim, por força da ampla avaliação positiva, conclui-se que a ideia do pluralismo religioso, acerca da liberdade de credo e da inclusão religiosa na escola tem sido difundida com sucesso na mencionada UMEF – havendo, porém, espaço para a maior eficácia desse trabalho.

A literatura especializada destaca que, no que diz respeito ao Ensino Religioso, a formação humana compreende os/as alunos/as como seres sociais na contemporaneidade. Na visão de Souza, essa formação se viabiliza por meio de interações sociais que se realizam ao longo de todo o processo educativo. Isso porque, marcas de cuidado ou descuido com o/a outro/a, com o mundo e com a natureza são trazidas para dentro da escola, revelando o mundo das crianças, suas dúvidas e preocupações. Contudo, tem-se espaço e tempo favoráveis para trabalhar sua formação humana, onde a religiosidade fará parte dessa construção.¹⁸⁶

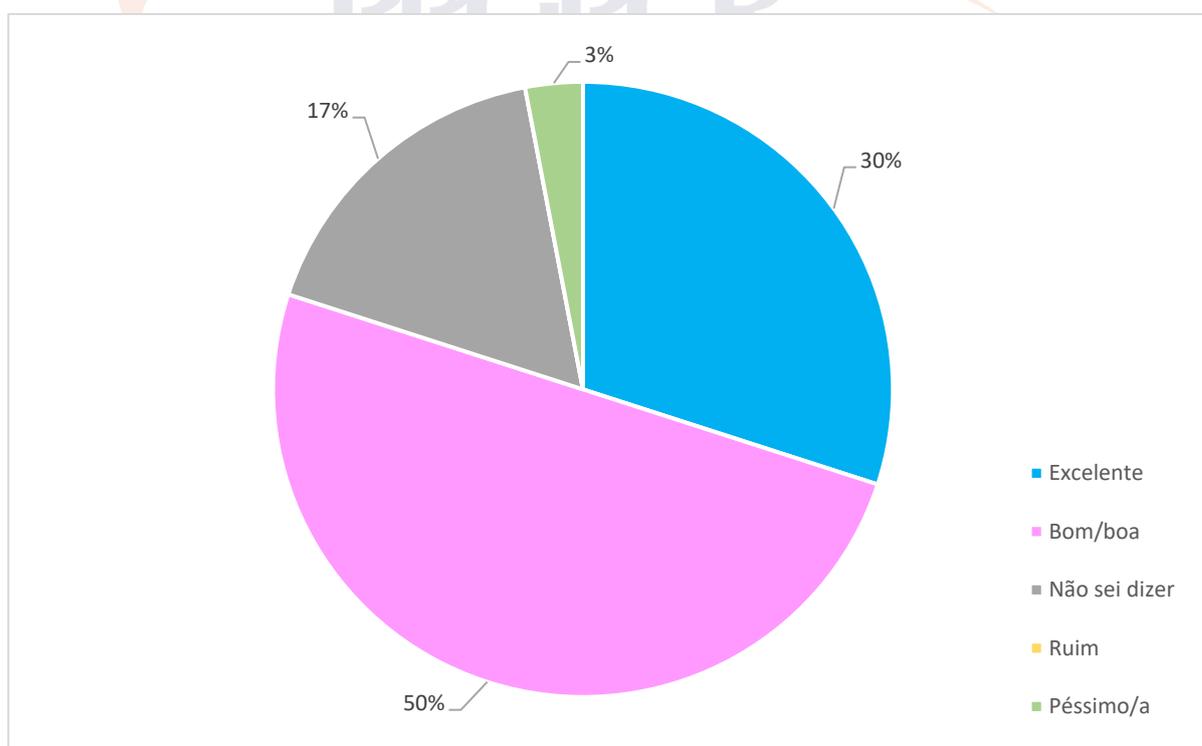
Com isso, pode-se também, no caso específico de mais essa questão, afirmar que o entendimento dos dois grupos respondentes, os quais avaliaram como positivo o pluralismo religioso, acerca da liberdade de credo e da inclusão religiosa na UMEF Ulisses Álvares, vai

¹⁸⁶ SOUZA, Jacqueline Crepaldi. Formação humana e o Ensino Religioso na Educação Infantil. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, n. 58, p. 1-18, 2021. p. 3-4.

novamente ao encontro do que preceitua a literatura especializada. O Ensino Religioso é laico e se faz na diversidade de linguagem, cosmovisões e motivações. Diante disso, um dos principais objetivos do Ensino Religioso é o estabelecimento do diálogo permanente entre a construção de sentido da vida e a alteridade.¹⁸⁷

Souza também entende que a matriz do Ensino Religioso se baseia em dois eixos: o sentido da vida (religiosidade) e a justiça social (alteridade). Com isso pode-se afirmar que o Ensino Religioso se revela capaz de contribuir para a formação humana dos/as alunos/as, pois essa formação se dá ao educar e cuidar da dimensão religiosa de cada estudante.¹⁸⁸ Junqueira defende que, a inclusão religiosa é naturalmente necessária, considerando-se que a sala de aula se constitui ambiente de diversidade, posto que abriga universo heterogêneo, plural e em constante mudança, no qual cada aluno/as é singular, com identidade originada de seu grupo social específico, estabelecida por valores, crenças, hábitos, saberes, padrões de condutas, trajetórias peculiares e possibilidades cognitivas diversas em relação à aprendizagem.¹⁸⁹

Gráfico 13 – Professores/as – Quanto à avaliação da influência religiosa nas tomadas de decisão e na prática pedagógica, na escola em que você leciona.



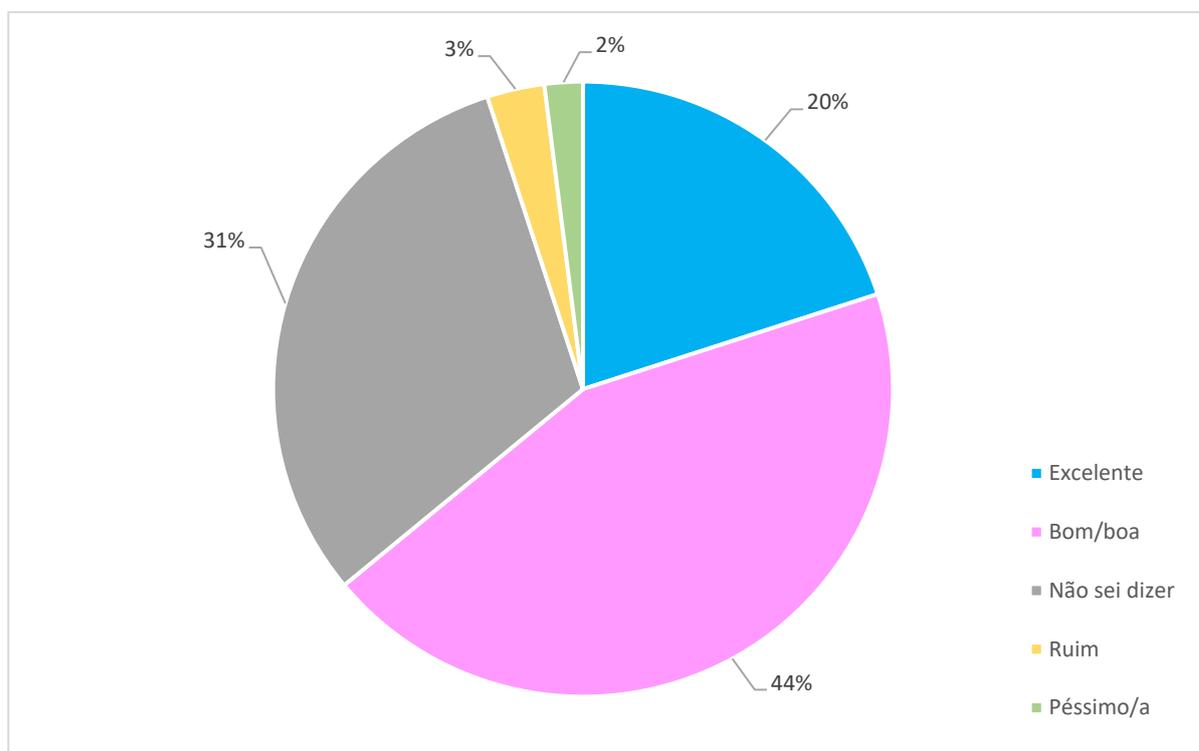
Fonte: a pesquisadora.

¹⁸⁷ SOUZA, 2021, p. 11.

¹⁸⁸ SOUZA, 2021, p. 15.

¹⁸⁹ JUNQUEIRA, 2018, p. 18.

Gráfico 14 – Pais/Mães – Quanto à avaliação da influência religiosa nas tomadas de decisão e na prática pedagógica, na escola em que seus/suas filhos/as estudam.



Fonte: a pesquisadora.

Conforme expresso pelos gráficos 13 e 14, a sétima questão pretendeu identificar como professores/as e pais/mães de alunos/as da UMEF Ulisses Álvares avaliam a influência religiosa nas tomadas de decisão e na prática pedagógica, na referida escola. Entre os/as professores/as, a visão positiva é composta que afirmam ser *boa* essa influência, somados aos 30% que entendem ser *excelente*. Entre os dois extremos encontra-se o campo neutro, com base nos 17% que admitem não possuir opinião formada acerca do tema. No polo negativo da avaliação têm-se os 3% restantes, os quais afirmam ser *péssima* a influência religiosa nas tomadas de decisão e na prática pedagógica na mencionada UMEF. Diante disso, faz-se necessária a leitura de alguns comentários complementares:

- *Podemos perceber que algumas datas de algumas comemorações existe uma influência nas escolas e às vezes falta respeito a toda a diversidade que faz parte da clientela escolar.*
- *Praticamos sempre a empatia, solidariedade e respeito, para que haja uma harmonia nas decisões a serem tomadas.*
- *Nas decisões quanto a execução de algum projeto por exemplo, são levadas em consideração as peculiaridades da comunidade como um todo, ponderando questões específicas para que possa alcançar todos os sujeitos.*

Entre os/as pais/mães respondentes, o prisma positivo é formado somando-se que avaliam a questão como *boa* aos 20% que dizem ser *excelente* a influência religiosa nas tomadas de decisão e na prática pedagógica na escola pesquisada. No entanto, nesse grupo respondente 31% não possuem opinião formada acerca da presente questão. Não obstante, o ponto de vista negativo congrega os 3% que avaliam como *ruim* e os restantes 2%, que consideram *péssima* a influência religiosa nas tomadas de decisão e na prática pedagógica nesta escola de Vila Velha (ES). Também aqui os comentários complementares auxiliam se mostram fundamentais para a melhor compreensão dos resultados:

- *A avaliação religiosa não é apreciada pelos pedagogos, coordenadores e diretores. Sempre são menosprezadas. Por mais que haja portaria legislativa para que seja exigida a aplicabilidade e o aprimoramento elas são desrespeitadas pela cadeia da maioria da Direção.*
- *Desde que essa influência sejam os conceitos morais de disciplina e retidão. Não sei se é possível; basta observar o comportamento de grande parte dos alunos quando nas redondezas da escola os horários de saída, principalmente; às vezes parecem uma horda. Ou seja, a falta de princípios morais e de disciplina são um problema crônica cultural da sociedade nos tempos de hoje.*
- *Principalmente por se tratar de escola pública e por isso, representar o Estado, as tomadas de decisões e na prática pedagógica jamais deveriam sofrer qualquer tipo de influência religiosa. Isso fere a laicidade do Estado no âmbito escolar. As tomadas de decisões e práticas pedagógicas devem estar totalmente embasadas em parâmetros técnicos.*

A análise questão sete segue a configuração das anteriores. Nela predomina amplamente a avaliação positiva, identificando-se ainda avaliação negativa insignificante e, como as demais, campo de neutralidade que preocupa, pois indica distanciamento entre a escola e a comunidade. Nessa questão, a incapacidade reconhecida de emitir opinião sobre o tema alcançou, de modo considerável, professores/as e pais/mães – tal disfunção, por se apresentar demasiadamente nessa pesquisa, requer medidas visando sua correção. Ainda assim, a análise geral, de cunho estatístico, revela a influência religiosa nas tomadas de decisão e na prática pedagógica tem ocorrido em níveis que não comprometem a qualidade da educação ofertada nesta UMEF.

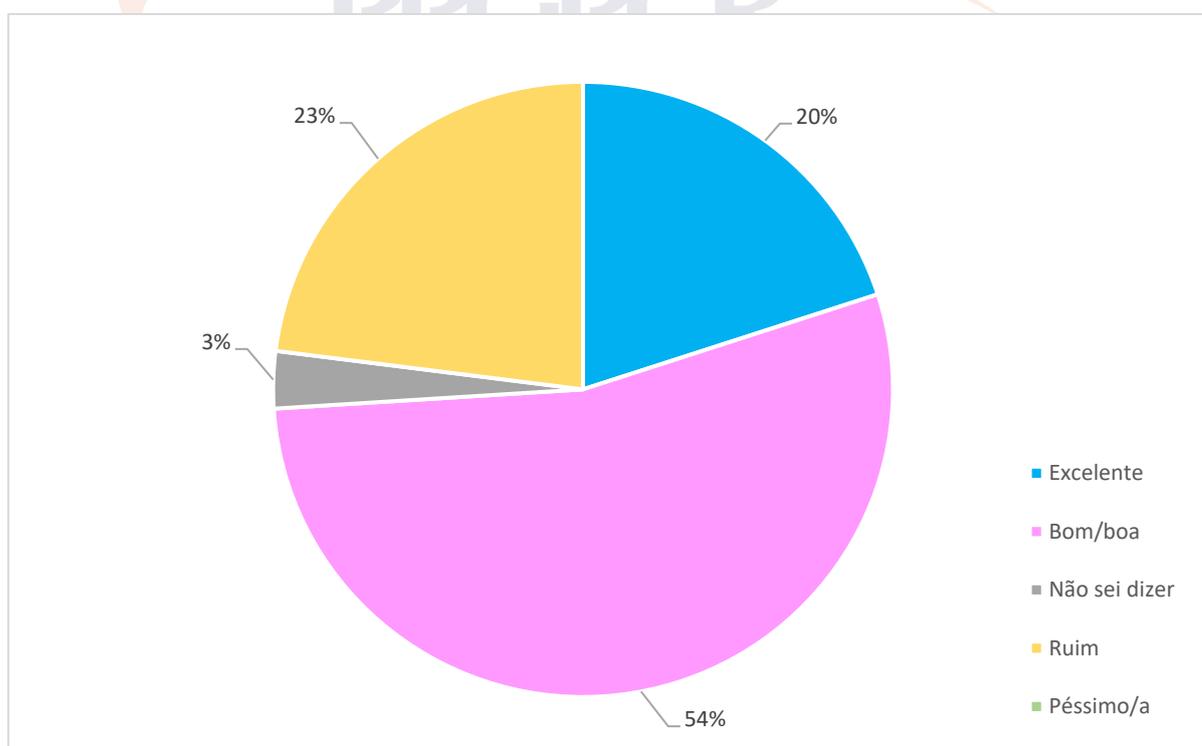
A literatura especializada destaca que, a escola se constitui espaço heterogêneo e, em função de tal natureza, possui uma misto de valores e crenças. Sobre isso, Honorato lembra que o respeito à diversidade é princípio básico, daí a necessidade de se destacar que, além dos/as alunos/as, os/as professores/as possuem raízes culturais – agregando costumes e valores à vida dos/as estudantes, o qual é construído e desenvolvido por determinações socioculturais.¹⁹⁰

¹⁹⁰ HONORATO, Elaine Costa. Ensino Religioso e formação docente: uma reflexão sobre a influência social e cultural na prática pedagógica a partir da teoria de Levsemyonovich Vygotsky (1896). *Revista Religare*, João Pessoa, v. 15, n. 1, p. 156-173, 2018. p. 160.

Honorato também destaca que, no âmbito escolar, o Ensino Religioso pode se mostrar tendencioso, considerando-se que o/a professor/a assume não apenas a postura de agente que constrói o conhecimento junto com os/as alunos/as, mas ocupa o papel de sujeito formador de opiniões. Portanto, a neutralidade se configura desafio para o/a professor/a que atua na prática pedagógica do Componente Curricular Ensino Religioso, pois suas raízes culturais podem influenciar na forma de pensar uma filosofia e/ou religião na vida dos/as alunos/as.¹⁹¹

No caso dessa sétima questão, em que, mais uma vez, a pesquisa de campo revelou ampla avaliação positiva por parte dos dois grupos respondentes, tais resultados levam a crer que a prática pedagógica, exercida cotidianamente na UMEF Ulisses Álvares, cumpre o que estabelece a legislação pátria e a literatura especializada, com os/as professores/as ministrando as aulas do Componente Curricular Ensino Religioso, de forma não confessional, respeitando assim a individualidade de seus/suas alunos/as, bem como não permitindo que suas crenças pessoais sirvam de direcionamento para o conteúdo ensinado.

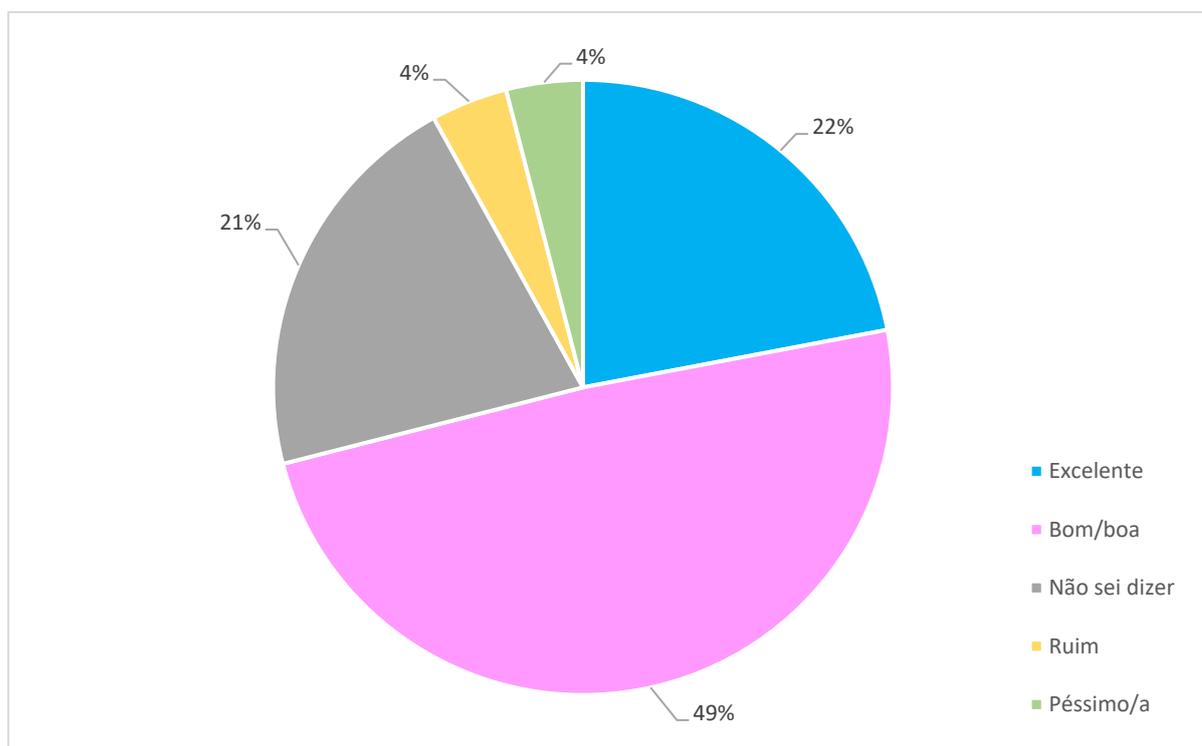
Gráfico 15 – Professores/as – Quanto à avaliação do comportamento de seus/suas alunos/as, diante das religiões de matriz africana ou das religiões de cunho espírita.



Fonte: a pesquisadora.

¹⁹¹ HONORATO, 2018. P, 163.

Gráfico 16 – Pais/Mães – Quanto à avaliação do comportamento de seus/suas filhos/as, diante das religiões de matriz africana ou das religiões de cunho espírita.



Fonte: a pesquisadora.

Por meio da oitava questão, expressa pelos gráficos 15 e 16, buscou-se conhecer o entendimento de professores/as e de pais/mães de alunos/as da UMEF Ulisses Álvares, acerca do comportamento das crianças ali matriculadas, diante das religiões de matriz africana ou das religiões de cunho espírita. Entre os/as professores/as consultados/as, a visão positiva é constituída pela soma dos 54% que consideram *bom* e os 20% que entendem ser *excelente*. Em relação à neutralidade, 3% desse grupo respondente admitiram não possuir opinião formada sobre o tema. Quanto à apreciação negativa, 25% afirmaram ser ruim o comportamento das crianças ali matriculadas, diante das religiões de matriz africana ou das religiões de cunho espírita. Os comentários complementares ajudam a melhor compreender a questão:

- *Precisam de orientação familiar quanto ao preconceito relacionado à essas religiões. Pois muitos vêm com uma formação familiar preconceituosa quando a essas religiões.*
- *É visível o preconceito entre os alunos, mas a discriminação parte dos responsáveis, e isto por falta de conhecimento.*
- *A reação dos alunos com relação as temáticas sobre as religiões de matriz africana são de forma negativa, até mesmo por parte de outros profissionais dentro da escola. Por isso a importância da inclusão por parte dos professores de Ensino Religioso, a fim de romper estereótipos.*

Em se tratando do grupo de pais/mães, o entendimento positivo da questão é constituído pelos 49% que entendem ser *bom* e pelos 22% que afirmam ser *excelente*. Porém, o campo da neutralidade se mostra mais amplo neste grupo respondente, havendo 21% que admitem não possuir opinião formada a respeito do tema. Por sua vez, entre os pais/mães de alunos/as da UMEF Ulisses Álvares, a visão negativa da questão se forma a partir dos 4% que avaliam como *ruim* e os demais 4%, os quais dizem ser *péssimo* o comportamento das crianças ali matriculadas, diante das religiões de matriz africana ou das religiões de cunho espírita. Para o melhor entendimento dessa questão faz-se necessária a leitura dos comentários a seguir:

- *Sempre conversamos sobre a importância de respeitar as diferenças em todos os quesitos, observo uma certa estranheza em determinados assuntos relacionados as religiões citadas a cima, porém não se caracteriza preconceito, apenas algo não visto no dia a dia do meu filho.*
- *Por mais que minha filha seja educada para respeitar quem pensa diferente dela, quem crê diferente dela e também receber o mesmo respeito, isso não significa que ela deva fazer parte ou ser inserida em um credo diferente.*
- *O comportamento do meu filho, diante das religiões de matriz africana, das religiões de cunho espírita e das outras diversas religiões, é muito bom. Não o orientamos a seguir nenhuma religião, mas o ensinamos a respeitar quem as pratica. O ambiente escolar diverso e plural que ele encontrou, serviu para complementar a base que ele já tem desde sempre, a partir de casa.*

Também nessa oitava questão, a avaliação positiva foi predominante entre os dois grupos respondentes. Curiosamente, foi a primeira questão em que se registrou avaliação negativa superior a vinte pontos percentuais – e feita por professores/as. O grupo de pais chama a atenção pelo exposto percentual de neutralidade, também acima dos vinte pontos percentuais. No entanto, embora os números sugiram que, nesta UMEF, o comportamento das crianças, diante das religiões de matriz africana ou das religiões de cunho espírita tem sido aprovado pela maioria de professores/as e de pais/mães, a pesquisa de campo demonstrou que há uma parcela de estudantes cujo comportamento vai no sentido oposto ao que se espera e se difunde por meio das aulas de Ensino Religioso. E, nesse caso, é importante que sejam desenvolvidas medidas visando corrigir tal disfunção, antes que o problema ganhe maiores proporções.

A oitava questão é que, até então, revelou a informação mais preocupante. Conforme dito por alguns/umas professores/as e, também, por alguns/umas pais/mães, os/as alunos/as ainda se comportam de forma ruim, quando diante de temas diretamente relacionados às religiões de matriz africana ou espírita. Note-se que um/a dos/as professores/as chega a afirmar que, *é visível o preconceito entre os alunos, mas a discriminação parte dos responsáveis, e isto por falta de conhecimento*. Note-se que o índice de professores/as a apontar tal disfunção é superior a vinte pontos percentuais. Até então todas as questões demonstravam, no máximo,

que havia certa apatia, em face do elevado percentual de respondentes que não tinham opinião formada acerca dos temas abordados em cada pergunta. Agora, de forma curiosa e contraditória, tem-se a constatação de que muitos/as alunos/as se comportam de modo preconceituoso diante das religiões de matriz africana ou espírita.

Vejamos, então, o que diz a literatura especializada sobre isso. No entendimento de Brito e Barrozo, a educação deve buscar meios para prevenir e combater a intolerância religiosa, devendo utilizar meios para conscientizar os/as alunos/as, de modo a torná-los/as mais tolerantes, respeitando a religião do/a outro/a, mas também com relação às raças, orientação sexual etc. Isso porque, a tolerância religiosa é de fundamental importância para a pacificação da sociedade. Sua inserção na consciência de cada cidadão/ã se faz imperiosa, para que possa haver convivência pacífica mesmo diante das diferenças de crenças religiosas.¹⁹² Seguindo essa linha de raciocínio, já se sabe que os/as professores/as de Ensino Religioso não podem se manter passivos diante dos resultados apontados por essa pesquisa de campo.

Mas quem são os grupos que cometem esse tipo de preconceito? Silva e Ulrich enfatizam que, na sociedade brasileira há, por parte de alguns grupos cristãos, considerável intolerância religiosa, voltada primordialmente às religiões de matriz africana. Essas práticas de muitos cristãos ainda discriminam, não compreendendo a alteridade. Tal intolerância é passada como herança, de pais/mães para filhos/as, também cristãos, refletindo diretamente no convívio social – inclusive na escola.¹⁹³

Apontados o problema e, ainda, os/as que o causam, como a escola deve proceder diante desse problema? Para Pinheiro e Nobre seria fundamental que as instituições de ensino garantissem, em seus espaços pedagógicos, a construção de conhecimento por meio do diálogo e respeito à opção da religiosidade, ideologia e pensamentos do/a outro/a, para promover novas aprendizagens por meio da troca recíproca, de modo a motivar e ensinar o respeito à diversidade religiosa.¹⁹⁴ Enraizado por séculos, não se trata de um preconceito fácil de combater, pois, conforme explicam Rosário e Rosário, a intolerância religiosa no contexto escolar decorre da intolerância religiosa que perpassa toda a sociedade brasileira – especialmente as elites –, tendo

¹⁹² BRITO, Renata e SILVA, Marcela André Azevedo Veras. O preconceito religioso e a liberdade de pensamento e de expressão das religiões de matriz africana no município de Porto Velho/RO: compreensões a partir da perspectiva do racismo estrutural. *Revista Científica Semana Acadêmica*, Fortaleza, v. 10, n. 218, p. 1-23, 2022. p. 11.

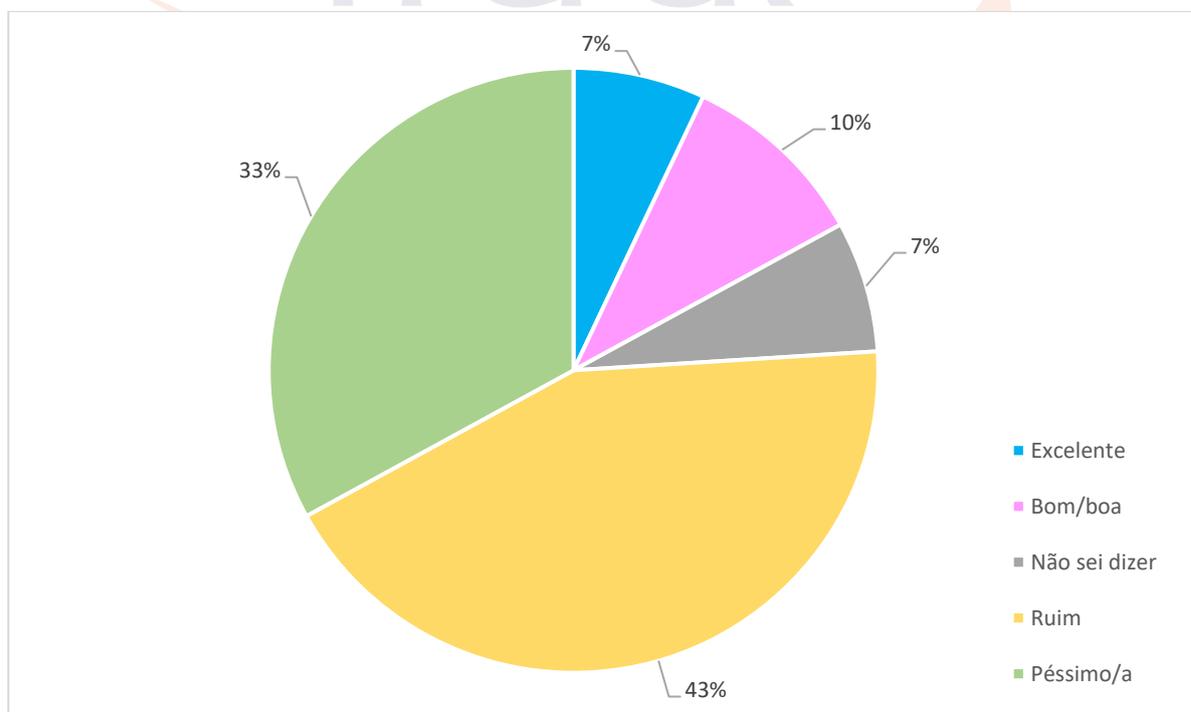
¹⁹³ SILVA, Airton e ULRICH, Claudete Beise. Pluralidade religiosa brasileira: a importância do diálogo inter-religioso. *Protestantismo em Revista*, São Leopoldo, v. 43, n. 1, p. 83-94, 2017. p. 84.

¹⁹⁴ PINHEIRO, Laydiane do Socorro Nascimento; NOBRE, Mariléia da Silveira. *Intolerância e diversidade religiosa no ambiente escolar*. New York: Zoe Internacional University, 2021. p. 4.

sua gênese no processo de colonização, mas resistindo ao tempo e alcançando a escola brasileira atual, especialmente a pública, apesar da dos instrumentos legais disponíveis.¹⁹⁵

Dessa forma, não restam dúvidas de que o ambiente escolar seja mesmo o lugar de construir conhecimento com fulcro na democracia e no respeito pelo/a outro/a, tornando o espaço escolar propício à formação de sujeitos livres de estereótipos e preconceitos.¹⁹⁶ Ainda conforme Pinheiro e Nobre, as escolas brasileira precisam apresentar propostas com temáticas que visem a diversidade e intolerância religiosas, motivando o respeito pelo/a outro/a, com suas raízes, culturas, tradições e religião, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem. A escola deve valorizar a diferença e a construção dos saberes que os/as alunos/as de outras denominações religiosa têm a ofertar por sua experiência, vivência e histórias, o pode contribuir para a construção de ambiente mais humanizado.¹⁹⁷ Assim, por ser o mais polêmico até então, esse tema será retomado no item 3.3, o qual apresentará contribuições para o enfrentamento à discriminação racial no ambiente escolar, visando corrigir as disfunções identificadas por meio da pesquisa de campo na referida UMEF.

Gráfico 17 – Professores/as – Quanto à avaliação da escola que incentiva e protege o/a professor/a de Ensino Religioso que só enfatiza temas relacionados às religiões cristãs.



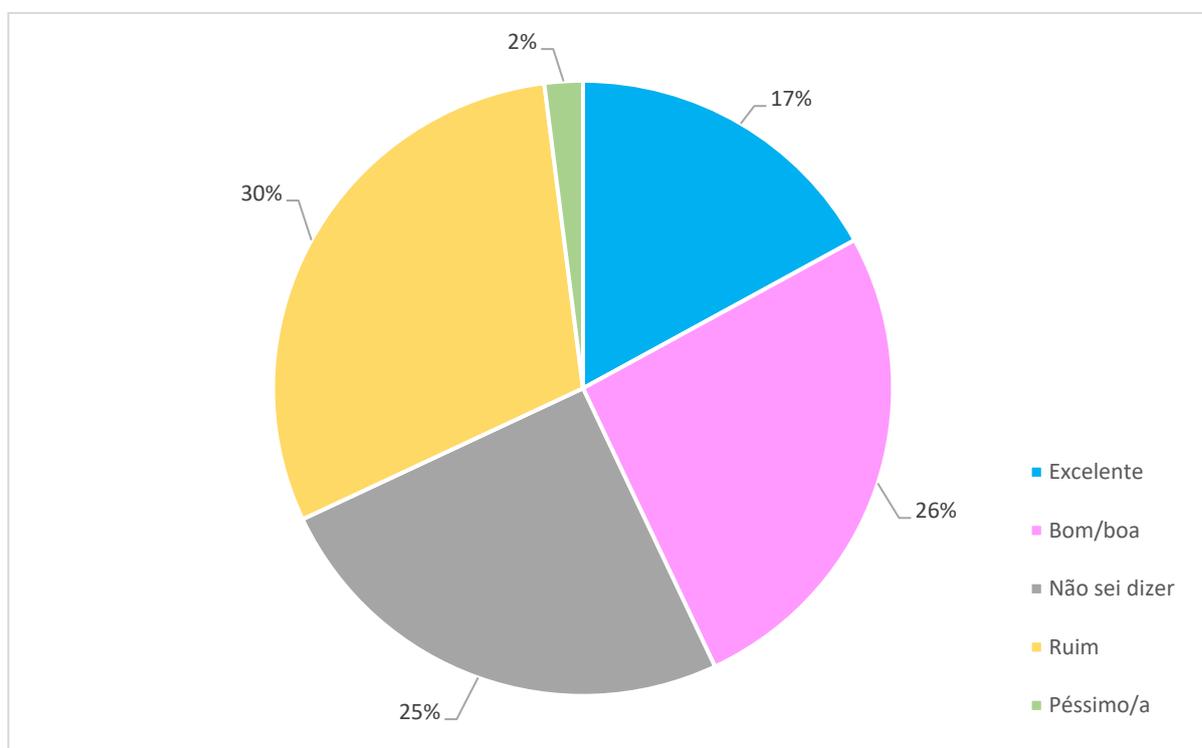
Fonte: a pesquisadora.

¹⁹⁵ ROSÁRIO, Maria José Aviz d; ROSÁRIO, Luiz Felipe Gonçalves do. Intolerância religiosa no contexto escolar. *Revista Programa Conexões*, Belém, v. 3, n. 1, p. 110-120, 2018. p. 116.

¹⁹⁶ PINHEIRO; NOBRE, 2021, p. 6.

¹⁹⁷ PINHEIRO; NOBRE, 2021, p. 6.

Gráfico 18 – Pais/Mães – Quanto à avaliação da escola que incentiva e protege o/a professor/a de Ensino Religioso que só enfatiza temas relacionados às religiões cristãs.



Fonte: a pesquisadora.

A nona questão, representada pelos gráficos 17 e 18, teve por objetivo mensurar a avaliação de professores/as e de pais/mães de alunos/as matriculados na UMEF Ulisses Álvares, em relação ao incentivo e à proteção do/a professor/a de Ensino Religioso que enfatiza somente temas relacionados às religiões cristãs. Quanto a isso, a perspectiva positiva dos/as professores/as é formada com a soma dos 10% que afirma ser *bom* e os 7% que dizem ser *excelente*. A neutralidade alcança 7% desses respondentes, os quais reconhecem não ter opinião formada sobre a questão. Por sua vez, o prisma negativo engloba os 43% que afirmam ser *ruim* e os demais 33% que consideram *péssima* a escola que incentiva e protege o/a professor/a de Ensino Religioso, quando este/a enfatiza somente temas relacionados às religiões cristãs. A leitura de alguns comentários complementares ajuda a entender esses resultados:

- *Essa escola em primeiro lugar não tem a autonomia para tal postura, e em segundo, foge completamente do que reza a BNCC, documento base do currículo nacional. Tal postura deve ser reportada e rejeitada pelo profissional dessa área.*
- *Faz-se necessário que outros credos sejam enfatizados, mesmo que a comunidade escolar não aceite, precisam entender que o Ensino Religioso não ensina teologia ou coisa parecida, mas sobre fenômenos religiosos quer seja no Brasil ou no mundo.*
- *A escola que tem este tipo de comportamento/proselitismo está alimentando o*

preconceito e racismo na escola e nos alunos, não respeitando outras religiões que se faz presente. E pior, deixando de lado as legislações no que concerne ao Ensino Religioso na escola pública brasileira.

No grupo de pais/mais o ponto de vista positivo é composto pelos 26% que classificam como *bom*, somados aos 17% que entendem ser *excelente* a escola que incentiva e protege o/a professor/a de Ensino Religioso, quando este/a enfatiza somente temas relacionados às religiões cristãs. No campo neutro encontram-se 25% dos/as pais/mais que admitem não possuir opinião sobre o tema. Por sua vez, a avaliação negativa é construída pela junção dos 30% que afirmam ser *ruim*, com os restantes 2% que entendem ser *péssima* a escola que incentiva e protege o/a professor/a de Ensino Religioso, quando este/a enfatiza somente temas relacionados às religiões cristãs. Para a maior elucidação resultados deve-se ler alguns comentários complementares:

- *Considero péssimo e se eu souber de alguma escola pública que tenha esse comportamento a partir dos seus profissionais, encaminho denúncia ao Ministério Público. Escola não é igreja.*
- *Ensino Religioso não é para influenciar o aluno nessa ou naquela religião. Na minha opinião, o Ensino Religioso é para mostrar as diferentes crenças e mostrar que o respeito é a base de qualquer religião.*
- *Apesar de ser minha fé a religião não está atrelado somente a um credo, porém na minha opinião o professor tem que ser neutro e ensinar a matéria, porque se fosse ao contrário e o professor abordasse apenas religiões de cunho africano, eu não ficaria satisfeita.*

Nessa nona questão há uma inversão da formulação da pergunta: aqui, diferente das questões anteriores, o correto fica expresso pela apreciação negativa. Essa inversão proposital foi pensada para testar, também, a atenção dos/as respondentes. O resultado indica que ambos os grupos consultados estavam atentos ao questionário. Daí a predominância da avaliação de cunho negativo, pois a maioria expressa de professores/as e de pais/mães reprovam o incentivo e a proteção ao/à professor/a de Ensino Religioso que enfatiza somente temas relacionados às religiões cristãs. Outra vez, a neutralidade ocupou parcela significativa dos pesquisados.

No entanto, o fator mais alarmante da presente questão é que, entre professores/as há 17% que se mostraram favoráveis ao incentivo e à proteção de quem somente ensina cristianismo, em detrimento das demais religiões. Entre pais/mães esse índice é ainda maior, alcançando a casa dos quarenta e três pontos percentuais. Isso requer que a escola tome medidas urgentes, no sentido de tentar minimizar essa visão não inclusiva, antes que a mesma se converta em preconceito e intolerância.

Esses resultados são ainda mais sérios que os resultados da oitava questão, quando se analisou o comportamento dos/as alunos/as, diante das religiões de matriz africana ou das

religiões de cunho espírita. Ali ainda se estava falando sobre crianças. Na nona questão, o resultado se mostra mais preocupante, pois se está falando da postura de adultos – professores/as e pais/mães – ou seja: quem ensina e educa; quem deveria dar o melhor exemplo. Mais uma vez, a pesquisa de campo deixa expostos os problemas decorrentes do extremismo religioso. No entanto, isso não chega a ser novidade, visto que a literatura especializada confirma essa disfunção, presente nos lares e nas escolas brasileiras.

Oliveira e Lobato ressaltam que o preconceito racial e religioso contra religiões de matriz africana e seus/suas adeptos/as nos diferentes espaços públicos – mas, especificamente no contexto educacional brasileiro –, configura-se marca intrínseca da imposição de valores e concepções da predominância de determinados grupos. Atualmente é inegável que a sociedade brasileira vive sob o poder e a influência do cristianismo neopentecostal. Assim, destaca-se que o enfrentamento visando à garantia da igualdade entre os diferentes tipos de crenças e ao respeito à laicidade do estado brasileiro é primordial para a pacificação da população.¹⁹⁸

Analisado sob essa ótica, o racismo expande seu alcance ao promover o preconceito não somente racial, mas também em relação a todos os símbolos e elementos diretamente associados às práticas religiosas de caráter afro-brasileiro da população negra. Por conseguinte, os espaços escolares refletem essa forma de agir em relação aos estigmas e estereótipos. A luta dos movimentos negros, buscando modificar esse cenário é histórica e tem sido intensificada a partir da Constituição Federal de 1988. No entanto, a vinculação do preconceito religioso ao preconceito racial tem se configurado uma das consequências da visão europeizada e cristã acerca dos povos negros e de seus elementos culturais formativos.¹⁹⁹

Daí afirmarem, Oliveira e Lobato que, nas escolas, a intervenção dos/as professores/as deve ser promovida com bastante intensidade, pois o espaço escolar pode servir como ambiente de emancipação e conscientização coletiva em relação às questões étnico-raciais vivenciadas no cotidiano educacional. Os/as professores/as precisam ter a capacidade de detectar os sinais mais sutis de quaisquer atitudes ou práticas de caráter racista e preconceituoso.²⁰⁰ Isso permite ver a dimensão da gravidade dos dados apontados por essa pesquisa de campo, considerando-se que, contrariamente, boa parte daqueles/as que deveriam estar combatendo o preconceito e o racismo, concorda com a escola que incentiva e protege o/a professor/a do Ensino Religioso

¹⁹⁸ OLIVEIRA, Arthur Lima de; LOBATO, Glauber de Araújo Barroco. A intolerância religiosa e o preconceito racial nas escolas: reflexões sobre a importância da atuação docente. *Revista Sacrilegens*, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, p. 394-405, 2019. p. 396.

¹⁹⁹ OLIVEIRA; LOBATO, 2019, p. 398-399.

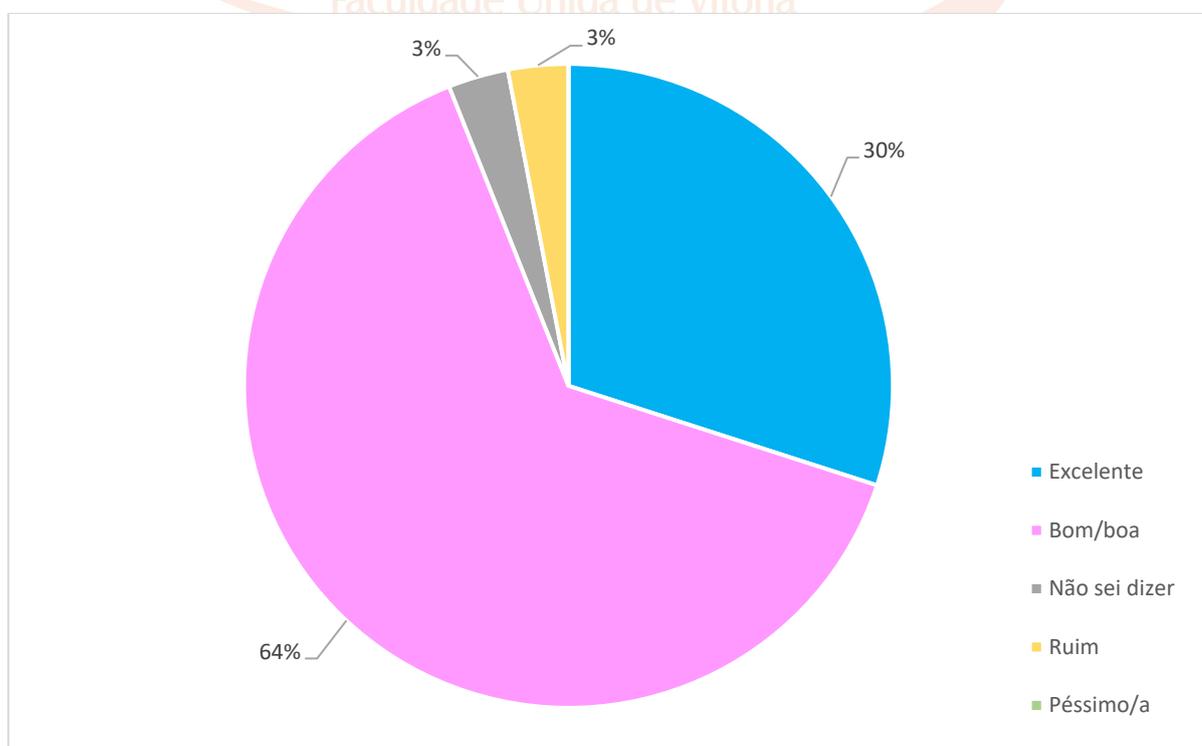
²⁰⁰ OLIVEIRA; LOBATO, 2019, p. 400.

que enfatiza somente temas relacionados às religiões cristãs. Mesmo porque, em relação ao Componente Curricular Ensino Religioso, a BNCC prevê alguns objetivos, tais como:

Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços; identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas; identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos e diferentes tradições e movimentos religiosos; reconhecer e respeitar as práticas de comunicação com as divindades em distintas manifestações e tradições religiosas.²⁰¹

No entanto, confirmando o que é dito pela literatura especializada – como se viu acima –, a outra face dessa disfunção, identificada pela pesquisa de campo, é que pais/mães também avaliaram positiva e majoritariamente a escola que incentiva e protege o/a professor/a de Ensino Religioso que enfatiza somente temas relacionados às religiões cristãs. Então, tal foi destacado em relação à oitava questão, o tema dessa questão de número nove, em face de sua gravidade, também será retomado no item 3.3, quando serão apresentadas contribuições para o enfrentamento à discriminação racial no ambiente escolar, visando corrigir ou minimizar, essas disfunções identificadas pela pesquisa de campo no cotidiano da UMEF Ulisses Álvares.

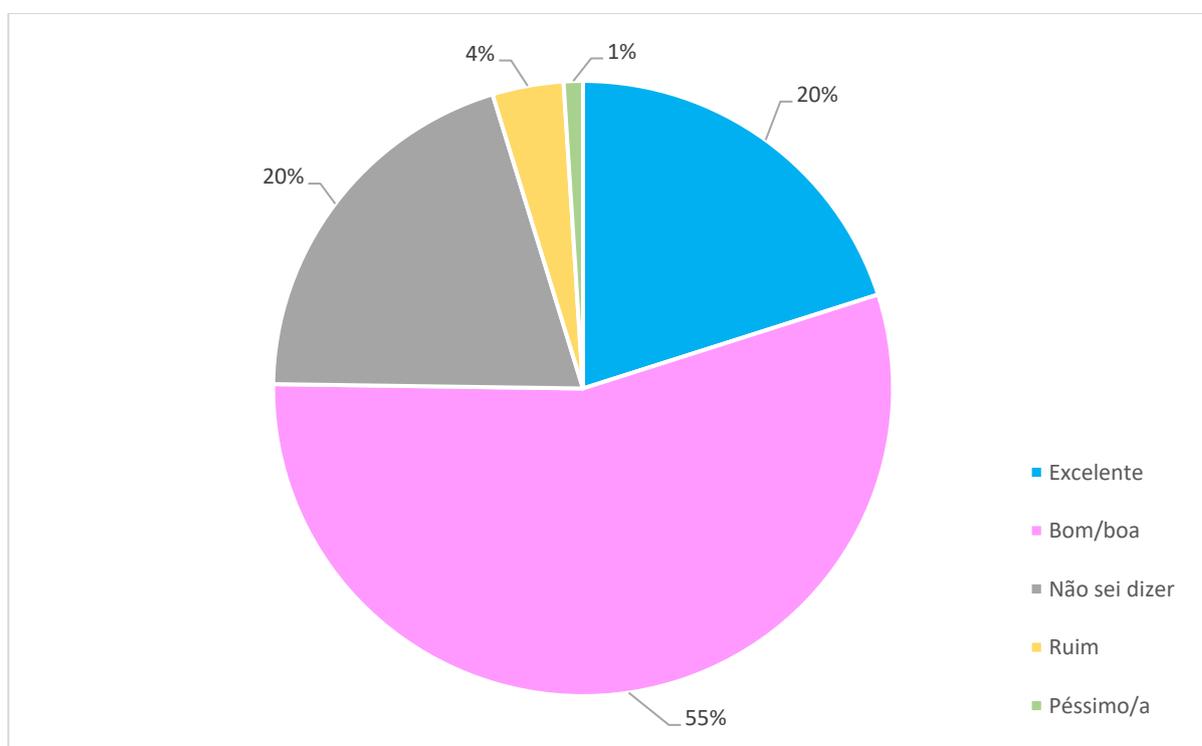
Gráfico 19 – Professores/as – Quanto à avaliação da escola em relação ao enfrentamento à discriminação racial entre os/as alunos/as.



Fonte: a pesquisadora.

²⁰¹ Brasil, 2020, p. 459-460.

Gráfico 20 – Pais/Mães – Quanto à avaliação da escola em relação ao enfrentamento à discriminação racial entre os/as alunos/as.



Fonte: a pesquisadora.

Por último, tem-se a décima questão, expressa por meio dos gráficos 19 e 20, por meio da qual buscou-se conhecer o entendimento de professores/as e de pais/mães de estudantes, no que diz respeito à UMEF Ulisses Álvares, em relação ao enfrentamento à discriminação racial entre os/as alunos/as ali matriculados. Entre os/as professores/as, o campo positivo dessa questão é constituído somando-se os 64% que consideram *bom* aos 30% que avaliam como *excelente* o referido enfrentamento. Formando o campo neutro encontram-se 3% de professores/as que admitem não possuir opinião formada acerca do tema. Pelo prisma negativo, têm-se os 3% restantes, os quais entendem ser *ruim*. Cabe aqui, mais uma vez, expor alguns comentários complementares, os quais ajudam na compreensão dos resultados:

- *Nossos alunos são orientados para respeitar e praticar a empatia, valorizando nossas origens.*
- *Todos os anos são desenvolvidos projetos para levar a conhecimento dos alunos as diversidades culturais, buscando trazer a consciência a origem do preconceito e as formas legais de lidar com o problema, sempre com base no diálogo e conhecimento.*
- *Não vejo ainda muita visibilidade sobre este tema nas escolas (algumas escolas trabalham), precisa ser mais trabalhado e reforçado nestes espaços de convivência.*

Entre o grupo respondente constituído de pais/mães de alunos/as, a perspectiva positiva deriva da junção dos 55% que afirma ser *bom*, com os 20% que entendem ser *excelente* o enfrentamento da discriminação racial na referida UMEF. No plano da neutralidade a pesquisa revela que 20% dos/as pais/mães pesquisados admitem não possuir opinião formada sobre esse assunto. Por último, na avaliação negativa da questão encontram-se os 4% que dizem ser *ruim* e o restante 1%, que classifica como *péssimo* o enfrentamento à discriminação racial entre os/as alunos/as matriculados na UMEF Ulisses Álvares. Diante disso, no intuito de tentar melhor compreender os resultados da pesquisa de campo, foram expostos a seguir alguns comentários complementares:

- *Considero que falta por parte da escola, desenvolver atividades que abordem o tema. Palestras sobre racismo e outras discriminações, deveriam fazer parte da rotina da escola. Fazer a correção de alunos, apenas, quando acontece algum incidente, é muito pouco diante do que pode ser feito pelos professores, pedagogos e diretoria da escola.*
- *Porque assim como nós pais temos o dever de ensinar aos nossos filhos, juntamente a escola, devemos dizer não a discriminação, ensinando respeitar sempre uns aos outros.*
- *O racismo é um questão que deve ser sempre falada nas salas de aula devemos sempre ter o respeito. Afinal, independentemente da cor, somos todos iguais.*

Por fim, a questão de número dez demonstra que a avaliação positiva predominou, alcançando mais de setenta pontos percentuais. Com avaliação negativa irrisória, a maior preocupação manteve-se no tocante à neutralidade, pois novamente registrou-se índice preocupante de pais/mães que admitiram não ter opinião formada sobre a questão. No entanto, no cômputo geral, a análise meramente estatística leva a crer que o enfrentamento à discriminação racial entre os/as alunos/as matriculados na UMEF Ulisses Álvares vem se desenvolvendo de forma eficaz.

Aqui não há muito o que debater. Os resultados mostram que tanto professores/as quanto pais/mães estão satisfeitos com a forma como a referida UMEF atua em relação ao enfrentamento à discriminação racial entre os/as alunos/as. Embora a mesma pesquisa mostre – por meio das questões 8 e 9, respectivamente –, que o comportamento dos/as alunos/as, diante das religiões de matriz africana ou das religiões de cunho espírita ainda não é o ideal, bem como também não é ideal a escola incentivar e proteger o/a professor/a de Ensino Religioso que enfatiza somente temas relacionados às religiões cristãs, o fato é que a UMEF Ulisses Álvares tem promovido o correto enfrentamento à discriminação racial entre os/as alunos/as.

Sobre isso, a literatura especializada mostra que, conforme as explicações tecidas por Pastoriza, atitudes preconceituosas não são meras brincadeiras entre alunos/as. São formas nefastas de atuação do racismo – explícita ou não –, agindo no ambiente escolar. Logo, a escola não pode permanecer alheia a tais ações. No entanto, ao invés de punir, a experiência tem mostrado que a forma de atuação e combate a essas práticas, têm se tornado mais eficazes por meio do diálogo.²⁰² Em complemento a essa linha de raciocínio, Fernandes, Souza e Moraes afirmam que, no ambiente escolar brasileiro, não raramente, as diferenças percebidas entre os/as alunos/as podem resultar em atos de intolerância que produzem preconceitos aos/às diferentes – especialmente no tocante às características étnicas. Frente a isso, a função precípua do/a professor/a de Ensino Religioso é promover a igualdade e o respeito mútuo entre os/as alunos/as, combatendo o racismo e a intolerância religiosa, além de conscientizar pais e estudantes sobre o respeito à diversidade religiosa.²⁰³

Porém, considerando-se que, de acordo com os resultados da pesquisa de campo, o enfrentamento à discriminação racial entre os/as alunos/as UMEF Ulisses Álvares tem sido bem avaliado por professores/as e também por pais/mães, essa décima questão não apresenta resultados que requeiram maior aprofundamento. Dessa forma, passa-se agora, no próximo tópico, a apresentar e explicar as contribuições no enfrentamento à discriminação racial no ambiente escolar, as quais se voltam, essencialmente, pra três questões básicas: a) o distanciamento que a pesquisa revela entre parte considerável de pais/mães, em relação ao cotidiano escolar de seus/suas filhos/as; b) o comportamento dos/as alunos/as, diante das religiões de matriz africana ou das religiões de cunho espírita; e, c) a avaliação erroneamente positiva que professores/as e pais/mães fizeram acerca da escola que incentiva e protege o/a professor/a de Ensino Religioso que enfatiza somente temas relacionados às religiões cristãs.

3.3 Contribuições para o enfrentamento à discriminação racial no ambiente escolar

Com fundamento no que foi identificado por meio da pesquisa de campo, o primeiro problema significativo diz respeito ao o distanciamento que a pesquisa revela entre parte considerável de pais/mães, em relação ao cotidiano escolar de seus/suas filhos/as. Tal disfunção

²⁰² PASTORIZA, Ronildo Neumann. Manifestações racistas no contexto escolar. *Brazilian Applied Science Review*, Curitiba, v. 6, n. 1, p. 169-180, 2022. p. 178.

²⁰³ FERNANDES, Paulo Henrique Ferreira; SOUZA, Anselmo Cordeiro de; MORAES, Maria Cecília Leite de. *O papel do professor de Ensino Religioso no combate ao racismo, à injúria racial e ao preconceito às religiões de matriz africana*. Salvador: UFBA, 2021. p. 3.

decorre do fato de que, em quase todas as questões o volume de respostas neutras (*não sei dizer*) foi elevado.

Ocorre que o questionário diz respeito a possíveis problemas relacionados com o cotidiano de alunos/as matriculados no Ensino Fundamental, envolvendo fatores tais como racismo e intolerância religiosa, entre outros. Respectivamente, os dois grupos respondentes eram formados por professores/as e por pais/mães de alunos/as. Então, não se pode considerar essa suposta *apatia* como algo normal e tratar esses resultados apenas de modo *an passant*. Obviamente que não se pode menosprezar o complexo cotidiano das famílias – especialmente nos últimos dois anos, em que o mundo viveu uma pandemia, a qual, somente no Brasil, provocou mais de 660 mil mortes, com o dia a dia das pessoas se tornando mais complexo em face do maior rigor da higiene em ações nas quais, antes, não se perdia tanto tempo.

Porém, o problema do distanciamento de pais/mães em relação à vida escolar dos/as filhos/as não é recente. Nas últimas décadas, a família tem passado por transformações na ordem econômica e social. Com isso, a família vem transferindo para a escola a tarefa não apenas de formar, mas também de educar. Daí a necessidade de conscientizar a família de que as responsabilidades precisam ser compartilhadas. Segundo afirma Donatelli, pais/mães esperam que a escola cumpra a tarefa moral de educar seus/suas filhos/as. Por outro lado, os/as gestores/as escolares acatam tal demanda visando responder aos desígnios do mercado.²⁰⁴ Tais reflexões voltam-se para a interrelação entre a família e a escola, buscando o fortalecimento dos laços entre essas instituições, pois, quase sempre, quando a escola se aproxima da família e a família do processo educativo, isso resulta em maior desempenho dos/as alunos/as. Contrariamente, quando o envolvimento de pais/mães na escola é baixo, corre-se maiores riscos de fracasso escolar. Assim, cabe à família e à escola cumprirem a parte que lhes compete.²⁰⁵ Contudo, sabe-se que a relevância do papel da família no acompanhamento da vida escolar dos/as filhos/as se constitui grande desafio, posto que a família necessita, também, ser compreendida como *locus educacional*, na qual possa existir prática educativa dialógica como instrumento de facilitação do desenvolvimento cognitivo da criança.²⁰⁶

Daí porque se entendeu, na presente pesquisa, que o elevado percentual de respostas do tipo *não sei dizer*, significa, no mínimo, que a escola precisa tomar medidas, visando a maior aproximação entre as comunidades internas e externas, para que, em conjunto, possam enfrentar melhor os problemas se apresentam cotidianamente. Assim, voltada à comunidade externa à

²⁰⁴ DONATELLI, Dante. *A vida em família: as novas fronteiras da tirania*. São Paulo: ARX, 2006. p. 120.

²⁰⁵ SZYMANSKI, Heloísa. *A relação família/escola: desafios e perspectivas*. Brasília: Liber Livro, 2010. p. 128.

²⁰⁶ SIERRA, Vânia Morales. *Família: teorias e debates*. São Paulo: Saraiva, 2011. p. 7.

escola, a primeira contribuição aqui oferecida para o enfrentamento à discriminação racial no ambiente escolar, aqui apresentada, dá-se no sentido tentar fazer controle mais metódico sobre os/as pais/mães que comparecem menos à escola, com o objetivo de insistir para que se façam mais presentes e mais participativos. Para tanto, caberá alguns esforços excepcionais, como marcar reuniões além das já previstas no calendário escolar, sendo que essas reuniões deverão, sempre que possível, em dias e horários que propiciem a participação de um número maior de pais/mães.

Evitando-se que determinados temas sejam esquecidos ou que sequer sejam abordados em função de outros assuntos de maior importância, faz-se necessário que os/as professores/as de Ensino Religioso elaborem pauta – detalhada e organizada –, contendo os principais identificados, relacionados ao enfrentamento à discriminação racial no ambiente escolar. Afinal, a pesquisa de campo revelou que parte considerável de pais/mães não está muito informado acerca da educação de seus/suas filhos. E essa disfunção precisa ser minimizada. Assim, entende-se ser ideal que haja pelos menos uma reunião extra a cada semestre, além das já previstas no calendário escolar.

Após essa análise acerca do problema do significativo distanciamento de pais/mães em relação ao cotidiano educacional de seus/as filhos, passa-se agora ao debate da segunda disfunção identificada pela pesquisa de campo, referente ao comportamento dos/as alunos/as, diante das religiões de matriz africana ou das religiões de cunho espírita. Assunto muito sério, a tentativa de fazer com que os/as estudantes respeitem as religiões que não sigam alguma variação do cristianismo é tarefa árdua – especialmente considerando-se que Vila Velha (ES) é um município em que o as religiões cristãs (católica e evangélica) são predominantes.

Contudo, a busca por alternativas de enfrentamento ao preconceito de ordens racial e/ou religiosa na escola ocorre nas transformações das relações étnicas. No entendimento de Elpídio e Rocha, a educação, diante de seu compromisso com as lutas sociais, possui condições de contribuir para o fortalecimento do debate e na construção de ações de combate ao racismo. Mais que mapear a realidade da temática étnico-racial, o importante nesse processo é contribuir para a desconstrução do preconceito no consciente coletivo.²⁰⁷

Porém, a escola é o lugar onde se reúnem as diferenças étnicas, culturais e religiosas. Mas com a vantagem de ser também o local onde podem ser disponibilizados os conhecimentos, as técnicas e as ferramentas capazes de fazer com que essas mesmas diferenças alcancem convivência pacífica, em clima de respeito, inclusão, diversidade e tolerância. Dentre as

²⁰⁷ ELPÍDIO; ROCHA, 2018, p. 423.

técnicas mais usuais atualmente tem-se a multidisciplinaridade, que se constitui a junção dos saberes próprios de diversas disciplinas, que perpassam um saber que, a princípio, seria específico de determinada área de conhecimento. Quanto às ferramentas, as mais usuais no Ensino Fundamental costumam ser aquelas relacionadas a jogos e brincadeiras lúdicas. Não raramente, a junção da multidisciplinaridade com as atividades de cunho lúdico resulta em aulas mais atrativas e divertidas, que propiciam grande interação entre os/as alunos/as.

Pensando nesses recursos e, também, considerando a possibilidade do uso de materiais reciclados, bem como buscando a desconstrução do preconceito no consciente coletivo, mencionada por Elpídio e Rocha,²⁰⁸ a segunda contribuição aqui ofertada, visando o melhor enfrentamento à discriminação racial no ambiente escolar, direcionada ao público interno da escola (alunos/as), será aqui intitulada *tabuleiro de xadrez* – em referência ao fato de que tal tabuleiro é constituído por quadrados iguais e alternados, nas cores preto e branco. Assim, o/a professor/a de Ensino Religioso fará uso de 02 (duas) caixas (podem ser caixas de sapato, por exemplo). Na primeira dessas caixas serão inseridos papeis quadrados, cada pedaço contendo o nome de 06 (seis) atividades humanas, como, por exemplo: artes, ciências, cultura, esportes, política e religião. Por sua vez, a segunda caixa terá 06 (seis) recortes quadrados de papel, metade contendo a palavra *negro/a*, metade tendo palavra *branco/a*.

A turma será dividida em 06 (seis) grupos de alunos/as. Um membro qualquer de cada grupo pegará na primeira caixa, aleatoriamente, um papel referente a uma atividade humana. Outro membro do mesmo grupo pegará, na segunda caixa, um papel qualquer, também de modo aleatório, que definirá a cor – negro/a ou branco/a. Com cada grupo já de posse de seus dois *papeis*, será iniciada a brincadeira. Por exemplo: se determinado grupo pega a atividade *ciências* e a cor *negro/a*, terá que apresentar, na aula seguinte, um trabalho, a ser apresentado para toda a turma, sobre um homem negro e sobre uma mulher negra que se destacaram positivamente nas ciências. Da mesma forma, se outro grupo tira a atividade *esportes* e a cor *branco/a*, terá que apresentar um trabalho acerca de um homem branco e uma mulher branca que tenham alcançado sucesso nos esportes. O/a professor/a de Ensino Religioso deverá informar aos/as alunos/as que as personalidades podem ser de qualquer nação.

Além de propiciar maior interação entre os/as estudantes, o objetivo precípua dessa brincadeira é fazer com que se livrem dos estereótipos de raça e de gênero, ao perceberem que, tanto entre homens e mulheres negras, quanto entre homens e mulheres brancas, há sempre quem consegue destaca – positivamente – nas mais variadas atividades. O ideal é que esse

²⁰⁸ ELPÍDIO; ROCHA, 2018, p. 423.

trabalho valha 1 (um) ponto, a ser somado à nota final. Porém, 1 (um) ponto extra deve ser dado, a cada grupo que desenvolver trabalho acerca de personalidades provenientes do continente africano. Esse ponto extra visa incentivar os/as alunos/as a pesquisarem mais sobre a África – o que não é muito comum nas escolas brasileiras. Entende-se ainda que o ideal é que essa atividade seja realizada uma vez por semestre.

Chama-se atenção para o fato de que o termo *positivamente* é fundamental nessa atividade lúdica. Aqui, esse termo cumpre dois objetivos básicos: primeiro, porque é importante que os/as alunos/as aprendam a identificar o que seja uma contribuição positiva para a sociedade. Segundo, porque é uma forma de proteger a própria escola, evitando-se que o/a professor/a do Componente Curricular Ensino Religioso seja acusado/a, pelos grupos religiosos mais extremos, de estar *ensinando coisas erradas às crianças*, caso os/as alunos/as venham a escolher personalidades que se destacaram por seus feitos negativos.

Assim, faz-se imperioso explicar aos/às alunos/as que as personalidades escolhidas deverão ter alcançado destaque por desenvolverem, de algum modo, ações positivas, contribuindo para a melhoria da condição humana. Nessa linha de raciocínio, por exemplo, um homem negro merecedor de destaque pode ser *B.B. King* (exímio guitarrista); mas não pode ser *Idi Amim Dada* (ditador de Uganda). Do mesmo modo, um homem branco que tenha alcançado muito sucesso pode ser *Charlie Chaplin* (ator e produtor de cinema); mas não pode ser *Adolf Hitler* (líder nazista). Uma mulher negra que mereça destaca pode *Carolina Maria de Jesus* (escritora brasileira); mas não pode ser a ex-deputada *Flordelis dos Santos* (mandante da morte do próprio marido). Uma mulher branca de sucesso pode ser a russa *Elena Isinbaeva* (a maior da História no salto com varas); mas não pode ser *Djanira Ramos Suzano* (vulgo *Lili Carabina*, conhecida assaltante de banco do Rio de Janeiro). Sobre esses exemplos, os/as alunos/as também precisam entender que eles/as não estão julgando as pessoas, pois isso não seria certo. Eles/as estariam apenas tomando por base a descrição histórica que a sociedade tem acerca de determinadas personalidades. Então, definitivamente, as personalidades escolhidas não podem ter, como fonte de destaque, ações reconhecidamente criminosas – afinal, nem todos/as que se tornaram famosos/as ou entraram para a História, o conseguiram por motivos que possam ser considerados positivos ou éticos.

Por fim, voltando-se ainda ao público interno da escola – agora, no entanto, os/as professores/as –, passa-se a expor a terceira contribuição aqui oferecida, no intuito de aprimorar o enfrentamento à discriminação racial no ambiente escolar, também como base nos resultados da pesquisa de campo, revelou avaliação positiva que parte considerável dos/as professores/as

e dos/as pais/mães fizeram sobre a escola que incentiva e protege o/a professor/a de Ensino Religioso que enfatiza somente temas relacionados às religiões cristãs.

A questão é que ainda hoje se percebe, atualmente, considerável abismo entre o que é proposto pela LDBEN e o que determinou, por muito tempo, as legislações estaduais. De acordo com Pinho e Vargas, ainda se mostra difícil garantir que o Componente Curricular Ensino Religioso seja ofertado de modo isento de proselitismo, fazendo com que todos/as os/as professores/as desenvolvam trabalho abrangendo a diversidade cultural e religiosa do país.²⁰⁹ O formato confessional, ainda muito em uso, dificulta o cumprimento do que é defendido pela Constituição Federal, pela LDBEN e, mais recentemente, pela BNCC. Esse problema não é algo que pode ser resolvido somente dentro dos muros da escola.

O problema de professores/as que ainda não entendem – e, por isso, não colocam em prática – o Ensino Religioso não confessional deriva, em grande parte dos casos, do fato de que muitos/as desses/as professores/as não possuem formação específica. Então, essa questão não pode ser resolvida somente pela diretoria das UMEFs. Note-se que, em 2008, Klein e Junqueira já destacavam esse mesmo problema:

Sobre a atuação do/a professor/a de Ensino Religioso, este/a tem grande contribuição a dar no sentido de: subsidiar os/as educandos/as a enfrentarem as questões que estão no cerne da vida, despertando-os para que possam desenvolver a religiosidade presente em cada um/a; orientar para a descoberta de critérios éticos, para que possam agir desde uma atitude dialógica e de reverência no processo de aproximação e de relação com as diferentes expressões religiosas. Para responder a estas exigências, é fundamental e indispensável que o/a professor/a do Ensino Religioso tenha formação específica que o/a habilite e qualifique nesta área do conhecimento.²¹⁰

Frente ao exposto, enquanto a SEMED não soluciona esse problema, contratando tão somente professores/as com formação específica em Ensino Religioso, entende-se que as escolas municipais de Vila Velha (ES) devem promover, ao menos uma vez por ano, cursos breves de atualização de conhecimentos, nos quais os/as professores/as que já possuem formação específica desenvolverão a função de *transmissores/as de conhecimento*, visando atualizar os/as professores/as que ainda não têm formação específica.

Tais cursos podem ser feitos nas dependências das próprias UMEFs, com duração de, no máximo, 04 (quatro) horas ao ano. Basta, para tanto, que a questão seja levada ao Secretário de Educação, para que o mesmo autorize os procedimentos legais, com a SEMED organizando

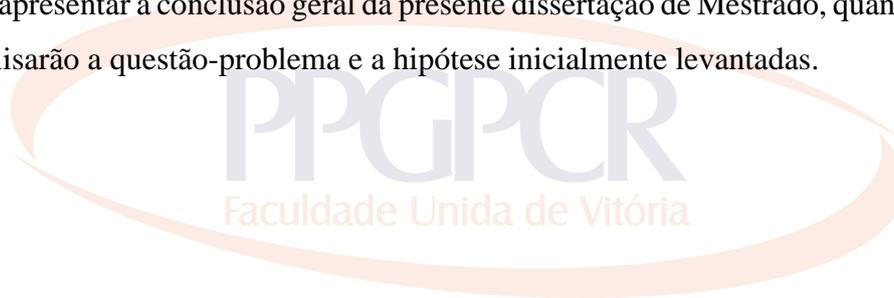
²⁰⁹ PINHO, Leandro Garcia; VARGAS, Evandro Francisco Marques. Ensino Religioso no Estado do Rio de Janeiro: conceitos, história e legislações. *Revista ETD – Educação e Temática Digital*, Campinas, v. 17, n. 2, p. 308-327, 2015. p. 312.

²¹⁰ KLEIN, Remí Klein; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Aspectos referentes à formação de professores de Ensino Religioso. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 221-243, 2008. p. 227.

os cursos e, inclusive, conferindo certificados aos participantes. Nesse caso, a SEMED decidirá quais os incentivos serão dados aos/às professores/as participantes – sejam aos/às que exercerem a função de *transmissores/as*, seja aos/às que se apresentarem como *receptores/as*.

Nesse caso, especificamente, tendo essa disfunção sido identificada por meio da presente pesquisa, caberá à direção da UMEF Ulisses Álvares encaminhar cópia deste trabalho, para que a SEMED o tome como base, podendo inclusive, caso considere necessário, repetir a pesquisa em outras escolas, para obter um panorama mais amplo da questão.

E assim chega-se ao final desse terceiro capítulo, por meio do qual foram expostas as diretrizes metodológicas gerais, bem como apresentados e analisados os resultados estatísticos da pesquisa de campo. Nesse mesmo capítulo também foram descritas as contribuições para o enfrentamento à discriminação racial no ambiente escolar, por meio da proposição de ações de caráter interno e externo à escola pesquisada, buscando a correção ou a minimização das disfunções apontadas por meio da pesquisa de campo. Dessa forma passe-se agora, na próxima seção, a apresentar a conclusão geral da presente dissertação de Mestrado, quando se responderá e se analisarão a questão-problema e a hipótese inicialmente levantadas.



CONCLUSÃO

A escola, tal outras instituições, por estar integrada à sociedade acaba refletindo quase todos os mesmos problemas. No caso da escola brasileira, criada em meio à forte influência da religião sobre o Estado, não é novidade que ofertou, por muito tempo, um ensino de viés confessional, o qual não somente contribuiu para a formação de um povo que, em grande parte, rejeita a diversidade, quanto ainda colaborou significativamente para a construção de um consciente coletivo impregnado por estereótipos e preconceitos. Por essa razão, adotou-se o tema relacionado ao Ensino Religioso na rede pública de Vila Velha (ES), visando identificar suas contribuições no enfrentamento à discriminação racial no ambiente escolar.

Nesse sentido, destaca-se que esta dissertação de Mestrado priorizou o levantamento bibliográfico no período pós promulgação da Constituição Federal de 1988, quando ficou estabelecido que o Brasil seria um Estado laico e, também, quando os ideais nacionais de educação passaram a buscar um Ensino Religioso que abandonasse o caráter proselitista, em prol da propagação de saberes voltados a tornar a sociedade brasileira mais livre e democrática, o que implica dizer, também, mais inclusive, tolerante e isenta de preconceitos. No entanto, esta não é uma meta fácil, tampouco imediata, pois os setores conservadores da sociedade ainda resistem, tudo fazendo para impedir essas mudanças. Em decorrência disso, a escola brasileira, especialmente a pública, tem se tornado um dos palcos principais em que se viabiliza essa disputa pelo domínio do Estado.

Paulatinamente, o Componente Curricular Ensino Religioso tem avançado. Primeiro, por força dos documentos legais que o fundamentam. Depois, em face de seus fundamentos, os quais deixaram de ser a religião, passando a adotar a base teórica disponibilizada pelas Ciências das Religiões. Por último, há que se registrar a maior conscientização de parte significativa da sociedade – especialmente os/as profissionais da Educação –, que já não aceita um ensino caracterizado pelo viés confessional. Entre os documentos oficiais de maior relevância nessa luta encontra-se a BNCC, que norteia e estabelece competências específicas para o Ensino Religioso no Ensino Fundamental, afirmando que tal Componente Curricular deve levar o/a aluno/a a compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.

Contudo, visando cumprir as metas firmadas pela BNCC, o Componente Curricular Ensino Religioso viu-se diante de um povo ainda marcado por imenso preconceito, em que a discriminação racial marca território nos espaços públicos – inclusive e principalmente na escola. Diante disso, tendo por base o arcabouço de conhecimento científico próprio das

Ciências das Religiões, o Ensino Religioso busca se modernizar, adequando para o enfrentamento da discriminação racial no ambiente escolar. Porém, não tem sido um trabalho fácil, especialmente porque parte do conservadorismo proselitista pode ser encontrado dentro dos próprios muros das escolas, visto que ainda há muitos/as professores/as que mantêm postura conservadora, negando-se a adotar, em suas aulas, os moldes estabelecidos pela BNCC, rejeitando uma educação que privilegie a promoção da tolerância e da diversidade cultural e religiosa no Ensino Fundamental.

Na presente pesquisa, tentou-se identificar algumas disfunções comuns à prática pedagógica cotidiana do Componente Curricular Ensino Religioso, para compreender as narrativas e os diversos discursos dos/as professores/as de Ensino Religioso, sob a ótica da questão racial, sejam elas, de caráter discriminatório, ideológico, cultural ou social tensionando com os pressupostos de inclusão e respeito no ambiente escolar. Nesse sentido, a pesquisa de campo identificou disfunções na comunidade externa e na comunidade interna, inclusive na prática pedagógica, revelando que há, entre professores/as e pais/mães, quem concorde com a escola que incentiva e protege o/a professor/a de Ensino Religioso que enfatiza somente temas relacionados às religiões cristãs. Não por acaso, a pesquisa de campo também identificou que persiste, entre muitos alunos/as, comportamento que traduz discriminação e intolerância diante das religiões de matriz africana ou das religiões de cunho espírita.

Então, o Ensino Religioso tem falhado em sua missão como Componente Curricular? De modo algum. A verdade é que o Ensino Religioso, no município de Vila Velha (ES) e, ainda mais, na UMEF Ulisses Álvares, tem alcançado considerável sucesso. Basta ver que, das 10 (dez) questões levantadas por do questionário, apenas 03 (três) fatores podem ser entendidos como preocupantes. Contudo, todos esses fatores são passíveis de solução, conforme se mostrou no tópico 3.1. Como é comum a qualquer campo do conhecimento humano, as barreiras que se insurgem vão sendo paulatinamente superadas. Com o Ensino Religioso não tem sido diferente. Por isso mesmo que, de disciplina de viés confessional, totalmente dominada pela Igreja ainda no tempo do Brasil colonial, este Componente Curricular vai aos poucos se transformando em mais um importante instrumento de libertação – nos moldes idealizados por Paulo Freire, ao tecer sua *Pedagogia do Oprimido*.

Assim, cabe agora responder a questão-problema, inicialmente levantada na presente dissertação de Mestrado, a qual indagava qual a contribuição do Componente Curricular Ensino Religioso no processo de inclusão das relações étnico-raciais no ambiente escolar, respeitando o caráter laico da educação brasileira. Essa resposta exige duas explicações básicas, sendo uma de abrangência nacional, outra voltada especificamente para o caso da UMEF Ulisses Álvares.

Em se tratando do âmbito nacional, o Componente Curricular Ensino Religioso contribui para o processo de inclusão das relações étnico-raciais no ambiente escolar, respeitando o caráter laico da Educação, ao ofertar um ensino que rejeita o viés confessional e, do mesmo modo, busca a formação de futuros/as cidadãos/ãs, plenos/as em seus direitos e deveres, motivados eticamente a assumirem postura inclusive e tolerante, aberta à diversidade cultural e religiosa. Porém, em se tratando do caso específico da mencionada UMEF, pertencente a um município e um Estado de maioria cristã, pode-se dizer esta Unidade Municipal de Ensino Fundamental não somente cumpre o que acima foi citado, mas, muito além disso, adapta-se às condições impostas por uma sociedade conservadora, sem, no entanto, permitir que o choque cultural possa, de alguma forma, comprometer os objetivos educacionais.

Não por acaso, cabe destacar novamente que, de acordo com a opinião predominante de professores/as e também de pais/mães, a UMEF Ulisses Álvares recebeu ampla avaliação positiva em 08 (oito), dentre 10 (dez) quesitos investigados na pesquisa de campo. Ainda assim, claro, há muito a ser melhorado, como é comum a qualquer atividade, posto que a ação humana é passiva de contínuo aperfeiçoamento.

Dito isto, passa-se agora à hipótese, por meio do qual se afirmou que, em Vila Velha (ES), tem sido pequena a contribuição do Componente Curricular Ensino Religioso no enfrentamento das intolerâncias que envolvem as relações étnico-racial no ambiente escolar, visto que muitos educadores não respeitam o caráter laico da educação brasileira. De acordo com a pesquisa de campo, esta hipótese é falsa. Embora ainda tenha sido registrado que há professores/as cuja prática pedagógica fere o caráter laico, a pesquisa de campo mostrou que esse percentual alcança somente 17% dos/as professores/as, disfunção essa que pode ser minimizada, colocando-se em prática o que fora mencionado no item 3.1. No mais, afirma-se que Vila Velha (ES), em especial a UMEF Ulisses Álvares, desenvolve um trabalho de boa qualidade, com os/as professores/as do Componente Curricular Ensino Religioso trabalhando em amplo alinhamento ao que estabelece a legislação pátria.

E assim, tendo cumprido todos os objetivos inicialmente propostos pra o presente trabalho, chega-se ao fim da presente dissertação de Mestrado sem, contudo, encerrar o tema, o qual permanece em aberto, de forma que possa ser retomado em outras ocasiões quando, inclusive, deverão ser consideradas outras variáveis, no intuito de alcançar conclusões mais abrangentes, que possam contribuir para o avanço da Educação e da sociedade brasileira como um todo.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Naiara. O ensino brasileiro já aprendeu a lidar com o racismo? *Revista Nova Escola*, São Paulo, v. 1, n. 27, p. 12-14, 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/11681/o-ensino-brasileiro-ja-aprendeu-a-lidar-com-o-racismo>. Acesso em: 29 mar. 2021.
- ALMEIDA, Danielle Mesquiati de Oliveira. Ensino Religioso, cidadania e ética: práticas pedagógicas integradoras. *Unitas – Revista Eletrônica de Teologia e Ciências das Religiões*, Vitória, v. 7, n. 1, p. 1-21, 2019.
- ALMEIDA, Sheila Dias. Serviço Social e relações raciais: caminhos para uma sociedade sem classes. *Revista Temporalis*, Brasília, v. 15, n. 29, p. 331-333, 2015.
- ARAGÃO, Gilbraz; SOUZA, Mailson. Transdisciplinaridade, o campo das ciências da religião e sua aplicação ao Ensino Religioso. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 42-56, 2018.
- ARAÚJO, Jussara; LIMA, Luciana; OLIVEIRA, Íris Verena. Educação para relações étnico-raciais: trajetórias de professores na escola básica. *Revista Em Favor da Igualdade Racial*, Rio Branco, v. 4, n. 1, p. 87-101, 2021.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. *Indagações sobre currículo: educandos e educadores – seus direitos e o currículo*. Brasília: Ministério da Educação, 2008.
- ÁVILA, Luciane dos; SOARES, Luiz Paulo da Silva. Docência, racismo e ações afirmativas através das mídias cinemáticas. *Revista Interações*, Campo Grande, v. 1, n. 45, p. 204-218, 2017.
- BAPTISTA, Mauro Rocha. O Ensino Religioso em questão. *PARALELLUS – Revista Eletrônica em Ciências da Religião*, Recife, v. 9, n. 21, p. 459-477, 2018.
- BARCELLOS, C. J. A educação no município de Vila Velha. *Revista Cidade Viva – Informativo da Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha (ES)*, v. 2, n. 4, 2012.
- BASTOS, Maria Helena Câmara; KREUTZ, Lúcio; TAMBARA, Elomar (Orgs.). *Histórias e memórias da educação do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Seiva Publicações, 2002.
- BATISTA, Waleska Miguel. A inferiorização dos negros a partir do racismo estrutural. *Revista Direito e Práxis*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 4, p. 2581-2589, 2018.
- BERSANI, Humberto. Racismo estrutural e o direito à educação. *Revista Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 8, n. 3, p. 380-397, 2017.
- BONI, Márcia Regina. Formação docente para a Lei 10.639/03. In: *Seminário de Educação*, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá: CEFRAPO/SINOP, 2008. Disponível em: <http://www.cefaprosinop.com.br:81/index.php?module=gnuteca3&action=main:search:simpleSearch&formContentId=1&formContentTypeId=1>. Acesso em: 29 mar. 2021.
- BORGES, Edson; MEDEIROS, Carlos Alberto; DADESK, Jacques. *Racismo, preconceito e intolerância*. São Paulo: Atual, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. 35. ed. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL. *Censo 2010*. Brasília: IBGE, 2010. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo?id=3&idnoticia=2170&view=noticia>. Acesso em: 21 set. 2021.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1998, art. 210. In: BONAVIDES, Paulo; AMARAL, Roberto. *Textos políticos da História do Brasil*, v. IX. Brasília: Senado Federal, 1996. p. 720.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. *Lei Federal n. 9.459, de 13 de maio de 1997*. Altera os artigos. 1º e 20 da Lei Federal n. 7.716, de 5 de janeiro de 1989, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, e acrescenta parágrafo ao art. 140 do Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular – Educação é base*. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 21 set. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. *Constituição da República Federativa do Brasil, 1988*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 set. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei n. 9.475, Brasília, 22 jul. 1997*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19475.htm. Acesso em: 21 set. 2021.

BRASIL. *LDBEN: Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. 5. ed. Brasília: Coordenação Edições Câmara, 2010.

BRITO, Renata e Silva; BARROZO, Marcelo André Azevedo Veras. O preconceito religioso e a liberdade de pensamento e de expressão das religiões de matriz africana no município de Porto Velho/RO: compreensões a partir da perspectiva do racismo estrutural. *Revista Científica Semana Acadêmica*, Fortaleza, v. 10, n. 218, p. 1-23, 2022.

CANDAU, Vera Maria. *Educação intercultural e cotidiano escolar: buscando caminhos*. Rio de Janeiro, 2000.

CANUTO, Isaías de Araújo; TAVARES, Mikaella Manso Macedo; ANDRADE, Leonardo Biage de; SANTOS, Gisele Barbosa dos. O racismo estrutural e a vida escolar – uma reflexão geográfica. *Revista Diversidade e Educação*, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 313-334, 2020.

CARON, Lurdes. Ensino Religioso: currículo, programa e formação. *Revista Pistis Prax., Teol. Pastor.*, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 627-647, 2014.

CARVALHO, Daniela Melo da Silva; FRANÇA, Dalila Xavier de. Estratégias de enfrentamento do racismo na escola: uma revisão integrativa. *Revista Educação & Formação*, Fortaleza, v. 4, n. 12, p. 148-168, 2019.

CASTRO, Raimundo Márcio Mota de; BALDINO, José Maria. Ensino Religioso e diversidade: caminhos na vivência e experiência de professores nas práticas escolares. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 18, n. 1, p. 95-116, 2020.

CATARINO, Carolina. Racismo influencia desempenho escolar. *Revista Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 59, n. 2, p. 39-46, 2007.

CAVALLEIRO, Eliane. *Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola*. 5. ed. São Paulo: Selo Negro, 2001.

CECCHETTI, Élcio. Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver. In: FLEURI, Reinaldo Matias *et al* (org.). *Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver*. Blumenau: EDIFURB, 2013.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 2000.

CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado; BUENDGENS, Jully Fortunato. Preconceitos na escola: sentidos e significados atribuídos pelos adolescentes no ensino médio. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 45-54, 2012.

CUNHA, Luiz Antônio. A entronização do Ensino Religioso na Base Nacional Curricular Comum. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 37, n. 134, p. 266-284, 2016.

CUNHA, Luiz Antônio. O sistema nacional de educação e o Ensino Religioso nas escolas públicas. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 34, n. 124, p. 925-941, 2013.

CUNHA, Maria Isabel da. *O bom professor e sua prática*. 11. ed. São Paulo: Papyrus, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino Religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre a igreja e o estado no Brasil. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 1, n. 17, p. 20-37, 1993.

DONATELLI, Dante. *A vida em família: as novas fronteiras da tirania*. São Paulo: ARX, 2006.

ELPÍDIO, Maria Helena; ROCHA, Roseli. Subsídios para o debate da questão étnico-racial na formação em Serviço Social. *Revista Temporalis*, Brasília, v. 18, n. 35, p. 422-434, 2018.

FAÇANHA, Marta Braga; STEPHANINI, Valdir. Aspectos do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: os fundamentos para educação de qualidade. *Revista Pistis Prax., Teologia e Pastoral*, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 477-496, 2021.

FERNANDES, Madalena. *Afinal, o que é o Ensino Religioso?* Sua identidade própria em contraste com a catequese. São Paulo: Paulus, 2000.

FERNANDES, Paulo Henrique Ferreira; SOUZA, Anselmo Cordeiro de; MORAES, Maria Cecília Leite de. *O papel do professor de Ensino Religioso no combate ao racismo, à injúria racial e ao preconceito às religiões de matriz africana*. Salvador: UFBA, 2021.

FERREIRA, Nara Torrecilha. Como o acesso à educação desmonta o mito da democracia racial. *Revista Ensaio: avaliação de políticas públicas Educacionais*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 104, p. 476-498, 2019, p. 476-477.

FERREIRA, Renan da Costa; BRANDENBURG, Laude Erandi. O Ensino Religioso e a BNCC: possibilidades de se educar para a paz. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 508-522, 2019.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *Ensino Religioso*. Petrópolis: Vozes, 1994.

FLEURI, Reinaldo Matias. Interculturalidade, educação e desafios contemporâneos: diversidade religiosa, de colonialidade e construção da cidadania. In: POZZER, Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA, Leonel; HOLMES, Maria José Torres (Orgs.). *Ensino Religioso na Educação Básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015.

FLORES, Cristiane Santos; PIASON, Aline da Silva. *O racismo estrutural e sua contribuição para o sofrimento mental da população negra do Brasil*. Cachoeirinha: CESUCA, 2020.

FORST, Rainer. Os limites da tolerância. *Revista Novos Estudos*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 15-29, 2009.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem de. Base Nacional Comum Curricular do Ensino Religioso: primeiro passo para os percursos da aprendizagem dessa área do conhecimento. *Revista Último Andar*, São Paulo, v. 1, n. 28, p. 43-58, 2016.

FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem de. O Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular. *Revista Plurais – Virtual*, Anápolis, v. 6, n. 2, p. 299-313, 2016.

GARCIA, D. G. *Configuração urbana do município de Vila Velha/ES: reflexões sobre os espaços livres e áreas ambientalmente fragilizadas*. Vitória: UFES, 2014.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? *Revista Brasileira de Educação*, Belo Horizonte, v. 1, n. 21, p. 40-51, 2002.

GONÇALVES, Daniel Abreu; PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo. O Ensino Religioso na rede pública de ensino: (re)abrindo o debate. *Revista Thema*, IFSul – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Charqueadas, v. 15, n. 4, p. 1318-1334, 2018.

GUIMARÃES, Antônio. Preconceito de cor e racismo no Brasil. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 47, n. 1, p. 9-43, 2004.

HONORATO, Elaine Costa. Ensino Religioso e formação docente: uma reflexão sobre a influência social e cultural na prática pedagógica a partir da teoria de Levsemyonovich Vygotsky (1896). *Revista Religare*, João Pessoa, v. 15, n. 1, p. 156-173, 2018.

IAMAMOTO, Marilda Villela. *Renovação e conservadorismo no serviço social: ensaios críticos*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

JACCOUD, Luciana. Racismo e república: o debate sobre o branqueamento e a discriminação racial no Brasil. In: THEODORO, Mário (Org.). *As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição*. Brasília: IPEA, 2008.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. A diversidade religiosa e a escola: o que e como? *Revista Religare*, João Pessoa, v. 15, n. 1, p. 5-25, 2018.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Uma ciência como referência: uma conquista para o Ensino Religioso. *REVER – Revista de Estudos da Religião*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 23-24, 2015.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira; HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. *Ensino Religioso: aspecto legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2007.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. Saberes docentes e concepções do Ensino Religioso. *Revista Estudos de Religião*, v. 34, n. 1, p. 155-176, 2020.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; WAGNER, Raul. *O Ensino Religioso no Brasil*. Curitiba: Champagnat, 2011.

KLEIN, Remí Klein; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Aspectos referentes à formação de professores de Ensino Religioso. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 221-243, 2008.

LIMA, Marcos Eugênio Oliveira. *Psicologia social do preconceito e do racismo*. São Paulo: Blucher Open Access, 2020.

LOPES, Tânia Aparecida; SILVA, Wilker Solidade da. Relações étnico-raciais como objeto de formação continuada em escola pública no estado do Paraná: prática docente e o descolonizar do cotidiano escolar. *Revista Em Favor da Igualdade Racial*, Rio Branco, v. 3, n. 3, p. 208-225, 2021.

LOPES, Vera Neusa. Racismo, Preconceito e Discriminação. In: *Superando o racismo na escola*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetizada e Diversidade. 2005. Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/2013-03-06-18-02-36>. Acesso em: 27 mar. 2021.

LÓPEZ, Laura Cecília. O conceito de racismo institucional: aplicações no campo da saúde. *Revista Interface – comunicação, saúde, educação*, Botucatu, v. 16, n. 40, p. 121-134, 2012.

LOURENÇO, Cristina Sílvia Alves; GUEDES, Maurício Sullivan Balhe. O STF e o Ensino Religioso em escolas públicas: pluralismo educacional, laicidade estatal e autonomia individual. *Revista de Investigações Constitucionais*, Curitiba, v. 4, n. 3, p. 145-165, 2017.

LUDWIG, Eliane. Ensino Religioso e formação do ser humano na perspectiva da interculturalidade. *Revista EcooS – Revista Científica*, São Paulo, v. 1, n. 41, p. 207-223, 2016.

MAIA, Alexandre Forte. O Ensino Religioso confessional como programa moral na visão do Supremo Tribunal Federal. *Revista de História*, UEG, Morrinhos, v. 9, n. 1, p. 1-16, 2020.

MANZINI-COVRE, Maria de Lourdes. *O que é cidadania*. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 2006.

MARTINS, Leonilda Maria Cardoso. *Estado laico e Ensino Religioso nas escolas públicas: entre os discursos da lei e as práticas de ensino*. Uberlândia: UFB, 2014.

MELO, Maynara de Souza. Escola e desigualdade social: associações entre origem social, cor e raça. *Revista Em Favor da Igualdade Racial*, Rio Branco, v. 4, n. 1, p. 132-143, 2021.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 10. ed. São Paulo: Cortez: 2000.

MUNIZ, Tamiris Alves. *A disciplina Ensino Religioso no currículo escolar brasileiro: institucionalização e permanência*. Catalão: UFG, 2014.

NASCIMENTO, Bruno Rafael Machado. O Ensino Religioso e seus modelos epistemológicos. *EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação*, Porto Velho, v. 3, n. 6, p. 1-17, 2016.

OLIVEIRA, Arthur Lima de; LOBATO, Glauber de Araújo Barroco. A intolerância religiosa e o preconceito racial nas escolas: reflexões sobre a importância da atuação docente. *Revista Sacrilogens*, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, p. 394-405, 2019.

OLIVEIRA, Aurenéa Maria de e SANTOS, Vanessa Nicolau Freitas dos. LDBEN, *Ensino Religioso e temas transversais em escolas públicas de Pernambuco*. Curitiba: PUC-PR, outubro, 2015. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17952_9262.pdf. Acesso em: 21 set. 2021.

OLIVEIRA, Marcelo Bernardo; BIANCHESSI, Cleber. O fenômeno religioso nas escolas: desafios e perspectivas. *Caderno Intersaberes*, Curitiba, v. 9, n. 18, p. 270-284, 2020.

PARRA FILHO, Domingos; SANTOS, João Almeida. *Apresentação de trabalhos científicos: monografia, TCC, teses e dissertações*. São Paulo: Futura, 2000.

PASSOS, João Décio. *Ensino Religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2007.

PASTORIZA, Ronildo Neumann. Manifestações racistas no contexto escolar. *Brazilian Applied Science Review*, Curitiba, v. 6, n. 1, p. 169-180, 2022.

PEDROSO, Josélia Inês Zanin. O preconceito racial no ambiente escolar. *Cadernos PDE – Programa de Desenvolvimento Educacional*, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 10-31, 2013.

PENTEADO, Luiz Gonzaga Moura. *Entre dizeres, saberes e fazeres: os espaços vivenciados pelo Ensino Religioso no currículo da escola pública de Recife, no período de 1996 a 2014*. Recife: UFPE, 2015.

PESSOA, Francisca Lopes; ALVES NETO, Francisco Raimundo. Processo pedagógico e combate ao preconceito racial no Ensino Infantil: busca de valores atitudinais numa escola pública do município de Brasília – Acre. *Revista Em Favor da Igualdade Racial*, Rio Branco, v. 1, n. 1, p. 49-62, 2018.

PETRY, Caroline; DIAS, Felipe da Veiga. O racismo velado sob a ótica da teoria do etiquetamento e cifra oculta. XII Mostra de Iniciação Científica e Extensão Comunitária e XI Mostra de Pesquisa de Pós-Graduação IMED, 2018, p. 2-3. Disponível em: <https://soac.imed.edu.br/index.php/mic/xiimic/paper/viewFile/1129/330>. Acesso em: 22 fev. 2022.

PINHEIRO, Laydiane do Socorro Nascimento; NOBRE, Mariléia da Silveira. *Intolerância e diversidade religiosa no ambiente escolar*. New York: Zoe Internacional University, 2021.

PINHEIRO, Maria. O público e o privado na educação: um conflito fora de moda? In: FÁVERO, O (Org.). *A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988*. Campinas: Autores Associados, 2001.

PINHEIRO, Victor Sales; SILVA, Victor Cláudio Araújo Picanço. A legitimidade constitucional do Ensino Religioso confessional em escolas públicas no Brasil: análise da ação direta de inconstitucionalidade 4.439 a partir da laicidade positiva em Bento XVI. *Revista Latinoamericana de Derecho y Religión*, Santiago, v. 6, n. 1, p. 1-45, 2020.

PINHO, Leandro Garcia; VARGAS, Evandro Francisco Marques. Ensino Religioso no Estado do Rio de Janeiro: conceitos, história e legislações. *Revista ETD – Educação e Temática Digital*, Campinas, v. 17, n. 2, p. 308-327, 2015.

RIBEIRO, Adriana Rocha. O Ensino Religioso na promoção da igualdade racial – um relato pedagógico de experiências. *Revista Em Favor da Igualdade Racial*, Rio Branco, v. 2, n. 1, p. 2-18, 2019.

ROCHA, Cristino. *Contribuição para a conferência distrital de educação: o estado laico*. Brasília: UnB, 2013.

RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. O Ensino Religioso e a diversidade cultural: o sagrado na sala de aula. *Revista Educação*, Brasília, v. 42, n. 158, p. 45-65, 2019.

ROSÁRIO, Maria José Aviz d; ROSÁRIO, Luiz Felipe Gonçalves do. Intolerância religiosa no contexto escolar. *Revista Programa Conexões*, Belém, v. 3, n. 1, p. 110-120, 2018.

SALDAÑA, Paulo. *Dados do IBGE mostram que abandono escolar atinge mais população negra*. Folha de São Paulo, 1 set. 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/09/4-em-cada-10-jovens-negros-nao-terminaram-o-ensino-medio.shtml>. Acesso em: 27 mar. 2021.

SANTOS, Emanoela Maria Freire dos; SILVA, Huendson Vitorino da. Preconceito racial: situações de discriminação no ambiente escolar. *Revista Em Favor da Igualdade Racial*, Rio Branco, v. 3, n. 3, p. 65-78, 2020.

SANTOS, Hélio. Discriminação racial no Brasil. In: SABÓIA, Gilberto Vergne; GUIMARÃES, Samuel Pinheiro (Orgs.). *Anais de Seminários Regionais Preparatórios para a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata*. Brasília: Ministério da Justiça, 2001.

SANTOS, Ivair Augusto Alves dos. *Direitos humanos e as práticas do racismo*. Brasília: Câmara dos Deputados, 2013.

SANTOS, Rafaela da Silva; DIAS, Alfrâncio Ferreira. Práticas educativas, memórias e oralidades. *Revista do PEMO, Fortaleza*, v. 2, n. 3, p. 6-25, 2020.

SANTOS, Thaís Araújo. *A influência da educação religiosa no desenvolvimento da moral*. Brasília: UnB, 2013.

SAVIANI, Demerval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2013.

SIERRA, Vânia Morales. *Família: teorias e debates*. São Paulo: Saraiva, 2011.

SILVA, Airton e ULRICH, Claudete Beise. Pluralidade religiosa brasileira: a importância do diálogo inter-religioso. *Protestantismo em Revista*, São Leopoldo, v. 43, n. 1, p. 83-94, 2017.

SILVA, Cláudia Neves da; LANZA, Fábio. A intolerância religiosa à brasileira: estudo de caso na cidade de Londrina / Paraná. *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, Porto, v. 37, n. 1, p. 97-118, 2019.

SILVA, Fabiana Maria Lobo da. Liberdade de religião e o Ensino Religioso nas escolas públicas de um estado laico: perspectiva jusfundamental. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, v. 52, n. 206, p. 271-298, 2015.

SILVA, José Afonso da. *Comentário contextual à constituição*. 8. ed. São Paulo: Malheiros, 2012.

SILVA, Maicon Donizete Andrade. Racismo: uma pauta sempre emergente. *Revista Educação*, Brasília, v. 43, n. 162, p. 79-89, 2020.

SILVA, Maria da Penha da. A Lei n. 11.645/2008 e o lugar dos povos indígenas no currículo do Curso de História da UFPE. *Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica*, Recife, v. 3, n. 1, p. 224-241, 2017.

SILVA, Valdenice Portela. *A discriminação da mulher negra no setor industrial sergipano entre 2007 e 2014: uma análise dos impactos da norma de responsabilidade social empresarial*. Aracaju: UFSE, 2017.

SOUZA, Jacqueline Crepaldi. Formação humana e o Ensino Religioso na Educação Infantil. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, n. 58, p. 1-18, 2021.

SOUZA, Liliâne Pereira de. *A violência simbólica na escola: contribuições de sociólogos franceses ao fenômeno da violência escolar brasileira*. Revista LABOR, Fortaleza, v. 1, n. 7, p. 20-34, 2012.

SOUZA, Marselha Evangelista de; OLIVEIRA, Geovane Lopes de. A mediação escolar como instrumento auxiliar de construção da tolerância/respeito à diversidade religiosa. *Revista Sacrilogens*, Juiz de Fora, v. 15, n. 2, p. 1509-1594, 2018.

SPICA, Marciano Adílio. Diversidade religiosa e democracia: da filosofia da religião à filosofia política. *Revista ethic@*, Florianópolis, v. 17, n. 1, p. 13-40, 2018.

STRECK, Gisela Waechter. O Ensino Religioso e a diversidade religiosa no Brasil: desafios para a educação. *Revista Pistis Prax., Teologia e Pastoral*, Curitiba, v. 4, n. 1, p. 261-276, 2012.

SZYMANSKI, Heloísa. *A relação família/escola: desafios e perspectivas*. Brasília: Liber Livro, 2010.

TUONO, Nadiele Elias Faria; VAZ, Marta Rosani Taras. O racismo no contexto escolar e a prática docente. *Revista Debates em Educação*, Maceió, v. 9, n. 18, p. 204-216, 2017.

ULRICH, Claudete Beise; GONÇALVES, José Mario. O estranho caso do Ensino Religioso: contradições legais e questões epistemológicas. *Revista Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 14-27, 2018.

VALENTE, Gabriela Abuhab. Laicidade, Ensino Religioso e religiosidade na escola pública brasileira: questionamentos e reflexões. *Revista Pro.Posições*, Campinas, v. 29, n. 1, p. 107-127, 2018.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. Campinas: Papyrus, 2008.

VIEIRA, Geislaine Gomes Lima; FERREIRA, Bruna Milene Ferreira. Diversidade religiosa no ensino público: os desafios do pedagogo. *Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate*, Goiânia, v. 4, n. 1, p. 56-74, 2018.

VILA VELHA. *Vila Velha em números – Diagnóstico Municipal 2018*. Núcleo de Informações Estratégicas. Secretaria Municipal de Planejamento e Projetos Estratégicos, 2018.

VILAS-BOAS, Magda Lúcia; PEREIRA, Otaviano José. Ensino Religioso em questão: uma leitura de dez escolas em Uberaba-MG. *Revista Trilhas Pedagógicas*, Pirassununga, v. 8, n. 2, p. 19-34, 2018.

WALTER SALLES, Walter; GENTILINI, Maria Augusta. Desafios do Ensino Religioso em um mundo secular. *Revista Cadernos de Pesquisa*, São Luís, v. 48, n. 169, p. 856-875, 2018.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES DE IDADE E TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES DE IDADE.

INFORMAÇÕES AOS PAIS E/OU RESPONSÁVEIS E AOS/AS ESTUDANTES

1. Convite

Estamos convidando o/a estudante, menor de idade, sob sua responsabilidade para participar da pesquisa da mestranda CIRLÉIA REGINA TAVARES, intitulada: ENSINO RELIGIOSO NA REDE PÚBLICA DE VILA VELHA: CONTRIBUIÇÕES NO ENFRENTAMENTO À DISCRIMINAÇÃO RACIAL NO AMBIENTE ESCOLAR. Antes de decidir se autorizará a participação do/a estudante menor de idade sob sua responsabilidade, é importante que o/a senhor/a entenda as propostas da pesquisa para verificar se concorda com elas. Reserve um tempo para ler cuidadosamente as informações a seguir e faça perguntas se algo não estiver claro ou se quiser mais informações. Não tenha pressa de decidir se autorizará ou não que o/a estudante menor de idade sob sua responsabilidade participe da pesquisa de campo que dará subsídios para a pesquisa ora descrita.

2. Qual é o objetivo da pesquisa?

O objetivo desta pesquisa é compreender a partir de um movimento de investigação, análise e percepção, as narrativas e os diversos discursos dos docentes de Ensino Religioso, sob a ótica da questão racial, sejam elas, de caráter discriminatório, ideológico, cultural ou social tensionando com os pressupostos de inclusão e respeito no ambiente escolar.

3. Por que o/a estudante menor de idade foi convidada/o?

Porque a pesquisa será realizada junto a professores/as e pais/mães de alunos/as da UMEF Ulisses Álvares, de Vila Velha (ES), que ofereçam Ensino Fundamental I e II.

4. O/a estudante menor de idade tem que participar?

O/a senhor/a é quem decide a participação ou não do/a estudante menor de idade nesta pesquisa. Se o/a senhor/a decidir pela participação do/a estudante, o/a senhor/a deverá assinar um Termo de Consentimento. Além disto, o/a estudante também assinará um termo de assentimento.

5. Qual será a forma de participação?

Consiste em responder um questionário ou entrevista com questões estruturadas ou semiestruturadas.

6. A participação do/a estudante será mantida em sigilo?

O nome do/a respondente não será utilizado em qualquer fase da pesquisa o que garante o anonimato e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários.

7. Haverá gastos/custos/riscos para o/a estudante?

Não haverá gastos/custos/riscos decorrentes da participação do/a estudante nesta pesquisa.

8. O que acontece quando o estudo termina?

A pesquisadora irá propor uma devolutiva sobre as questões elencadas e o resultado. Os resultados vão compor o acervo de pesquisas do Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Faculdade Unida de Vitória (ES), ficando disponíveis para consulta.

9. Contato para informações adicionais

Se você precisar de informações adicionais sobre a participação na pesquisa:

Pesquisadora: CIRLÉIA REGINA TAVARES.
 Professora de: Licenciatura Plena em História.
 E-mail: crtavares@edu.vilavelha.es.gov.br
 Telefone: (27) 99927-0452

Orientadora: Professora Dra. Claudete Beise Ulrich.
 E-mail: claudete@fuv.edu.br
 Telefone da Faculdade Unida: (27) 3325-2071.

Obrigado por ler estas informações! Para autorizar a participação do/a estudante nesta pesquisa, assine o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e solicite que o/a estudante menor de idade sob sua responsabilidade assine o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido. Devolva os termos assinados para a pesquisadora. O/a senhor/a deve guardar uma cópia destas informações e dos termos para seu próprio registro.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES DE IDADE

Eu, _____ (nome do responsável ou representante legal), RG: _____, CPF: _____, confirmo que CIRLÉIA REGINA TAVARES explicou-me os objetivos de sua pesquisa acadêmica, bem como, a forma de participação do/a estudante menor de idade sob minha responsabilidade. As alternativas para participação do/a estudante menor de idade sob minha responsabilidade _____ (nome do participante da pesquisa menor de idade) também foram discutidas. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto, e concordo em dar meu consentimento para que o/a estudante menor sob minha responsabilidade participe como voluntário desta pesquisa.

 (Assinatura do responsável ou representante legal)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO/A MENOR DE IDADE

Eu, _____ (nome por extenso do/a menor de idade participante da pesquisa), tendo sido totalmente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar voluntariamente da pesquisa descrita acima.

 (Assinatura do/a menor de idade participante)

 (Identificação e assinatura do pesquisador responsável)

Vila Velha (ES), ____ de _____ de 2022.

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO APLICADO AOS PROFESSORES/AS.

PREZADOS/AS PROFESSORES/AS:

Agradeço por ter aceitado participar da pesquisa, respondendo o questionário, cujos dados subsidiarão minha dissertação de mestrado, cujo título provisório é: *ENSINO RELIGIOSO NA REDE PÚBLICA DE VILA VELHA: CONTRIBUIÇÕES NO ENFRENTAMENTO À DISCRIMINAÇÃO RACIAL NO AMBIENTE ESCOLAR*. A primeira parte do questionário, refere-se aos dados pessoais, não sendo necessário se identificar. Na segunda parte, contendo dez perguntas semiestruturadas, marque apenas uma opção em cada pergunta. Existe um campo, ao final de cada questão, para que você emita comentários complementares.

Agradeço sua inestimável colaboração.
CIRLÉIA REGINA TAVARES.

PERFIL DO RESPONDENTE:

Sexo:

a) Masculino.

b) Feminino.

Idade:

a) 30 anos ou menos.

c) De 41 a 50 anos.

b) De 31 a 40 anos.

d) De 51 anos ou mais.

Vínculo com outra rede de ensino além da SEMED Vila Velha (ES):

a) Federal.

c) Outro município.

b) Estadual.

d) Setor privado.

Religião:

a) Cristianismo católico.

d) Religiões de matriz africana.

b) Cristianismo evangélico.

e) Outras.

c) Espiritismo kardecista.

f) Não tem religião.

Formação acadêmica:

a) Doutorado.

c) Pós-graduação.

b) Mestrado.

d) Graduação.

Tempo de docência em Vila Velha (ES):

a) 5 anos ou menos.

d) De 16 a 20 anos.

b) De 6 a 10 anos.

e) De 21 anos ou mais.

c) De 11 a 15 anos.

QUESTIONÁRIO – PROFESSORES/AS

01. Como você avalia o Componente Curricular Ensino Religioso ofertada na escola em que você leciona?

- a) Excelente.
- b) bom/boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

02. Como você avalia a questão do enfrentamento da intolerância religiosa na escola em que você leciona?

- a) Excelente.
- b) bom/boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

03. Como você avalia a questão da diversidade e do pluralismo religioso na escola em que você leciona?

- a) Excelente.
- b) bom/boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

04. Como você avalia a influência direta do pluralismo religioso sobre o comportamento de seus/suas alunos/as?

- a) Excelente.
- b) bom/boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

05. Como você avalia o fato de o Componente Curricular Ensino Religioso abordar temas referentes às mais diversas religiões?

- a) Excelente.
- b) bom/boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

06. Como você avalia a ideia, defendida pelos teóricos do pluralismo religioso, acerca da liberdade de credo e da inclusão religiosa na escola pública?

- a) Excelente.
- b) bom/boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

07. Como você avalia a escola onde você leciona, no que se refere à inclusão religiosa?

- a) Excelente.
- b) bom/boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

08. Como você avalia o comportamento de seus/suas alunos/as, diante das religiões de matriz africana ou às religiões de cunho espírita?

- a) Excelente.
- b) bom/boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

09. Como você avalia a escola que incentiva e protege o/a professor/a de Ensino Religioso que enfatiza somente os temas relacionados às religiões cristãs?

- a) Excelente.
- b) bom/boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

10. Como você avalia a escola que permite que se comemorem datas relacionadas aos mais diversos festejos religiosos, até mesmo aqueles não têm relação direta com o cristianismo?

- a) Excelente.
- b) bom/boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

QUESTIONÁRIO – PAIS/MÃES.

01. Como você avalia o Componente Curricular Ensino Religioso ofertada na escola em que seu/sua filho/a estuda?

- a) Excelente.
- b) bom/boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

02. Como você avalia a questão do enfrentamento da intolerância religiosa na escola em que seu/sua filho/a estuda?

- a) Excelente.
- b) bom/boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

03. Como você avalia a questão da diversidade e do pluralismo religioso na escola em que seu/sua filho/a estuda?

- a) Excelente.
- b) bom/boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

04. Como você avalia a influência direta do pluralismo religioso sobre o comportamento de seus/suas filhos/as?

- a) Excelente.
- b) bom/boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

05. Como você avalia o fato de o Componente Curricular Ensino Religioso abordar temas referentes às mais diversas religiões?

- a) Excelente.
- b) bom/boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

06. Como você avalia a ideia, defendida pelos teóricos do pluralismo religioso, sobre a liberdade de credo e da inclusão religiosa na escola pública?

- a) Excelente.
- b) bom/boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

07. Como você avalia a escola em que seu/sua filho/a estuda, no que se refere à inclusão religiosa?

- a) Excelente.
- b) bom/boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

08. Como você avalia o comportamento de seus/suas filhos/as, diante das religiões de matriz africana ou às religiões de cunho espírita?

- a) Excelente.
- b) bom/boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

09. Como você avalia a escola que incentiva e protege o/a professor/a de Ensino Religioso que enfatiza somente os temas relacionados às religiões cristãs?

- a) Excelente.
- b) bom/boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

10. Como você avalia a escola que permite que se comemorem datas relacionadas aos mais diversos festejos religiosos, até mesmo aqueles não têm relação direta com o cristianismo?

- a) Excelente.
- b) bom/boa.
- c) Não sei dizer.
- d) Ruim.
- e) Péssimo/a.

Explique: _____

PPGPCR
Faculdade Unida de Vitória

ANEXO A – RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO SEMI-ESTRUTURADO APLICADO AOS/ÀS PROFESSORES/AS DE ENSINO RELIGIOSO.

QUESTÃO 01

- Como sou professora de Ensino Religioso, trabalho conforme a BNCC.
- Vejo como boa, porque compreendo que como uma profissional que está em constante crescimento, busco avançar na minha prática afim de que eu chegue à excelência.
- Pela sua impotência cultural.
- Ela acredita que tem muito a melhorar e com um bom trabalho ganhar o espaço que a disciplina merece.
- São profissionais capacitados e com conhecimentos científicos.
- Não que seja a melhor, mas estamos nos esforçando para melhorar.
- Poderia ser melhor.
- Laica.
- Aulas diversificadas.
- Sou dedicada, pesquisa e sempre estou em contato com minha formadora e coordenadora do polo de formação.
- Penso que o conteúdo está muito bom. Mas, acho que a disciplina poderia ser Ciência da Religião e não Ensino Religioso. Ninguém ensina Religião.
- A falta de estrutura impede maiores avanços.
- Esclarecedor.
- Procuramos trabalhar dentro da BNCC.
- É uma disciplina que abre espaço para os alunos discutirem e darem suas opiniões.
- Deveria ser melhor.
- Os alunos estão sempre motivados para as aulas.
- Procuo adequar o plano de ensino com a realidade da unidade que leciono.
- Trabalhamos de acordo com a BNCC. A participação do aluno é 100%.
- Procuo trabalhar dentro do proposto e envolvendo o estudante como protagonista do seu conhecimento, assim dialogando sempre e buscar aquilo que o aluno está disposto e queira aprender.
- O Componente Curricular de Ensino Religioso na rede de Vila Velha é composto por excelentes profissionais e os seus conteúdos estão de acordo com a proposta da BNCC. É um componente que está posto nas legislações do município garantindo assim a sua inclusão na rede, sem proselitismo e respeitando a diversidade religiosa.
- Apesar das dificuldades encontradas, tentamos sempre fazer o diferencial. Acreditando no ensino.

QUESTÃO 02

- Não vejo discriminação. É quando acontece alguma coisa nesse sentido, a escola toma providências.
- Alguns pontos ainda passam despercebidos, mas temos procurado enfrentar com a arma da reflexão e da empatia.
- Temos esse grande desafio. Porém, penso que a disciplina tem um importante papel em trabalhar esse tema enfrentando esse problema tão evidente em nosso país.
- Precisamos avançar ainda mais.
- Trabalhamos o respeito.
- A escola age corretamente diante dos problemas desse tipo.
- Tens trabalhado com maestria.
- Sempre quando ocorrem intervenções.
- Pois ainda existe esse tipo de afronta e preconceito.
- Não vejo questões raciais tendo problema.
- A questão é enfrentada por diversas formas, exibições de vídeos, teatro e análises de casos concretos.
- Respeito ao próximo.
- Graças a Deus não temos dificuldades.
- Um assunto tratado como muito respeito.
- Precisa ser mais trabalhado.
- Esta é uma questão que sempre está em pauta uma vez que nossa escola se encontra uma região onde sofre preconceitos em todos os aspectos, por isso procuramos trabalhar o tema de maneira possamos juntos buscarmos meios pra poder vencer.
- Ainda precisa ser muito discutida na escola. Não estou no espaço escolar, mas vejo que tal atitude ainda é recorrente.
- Trabalhamos bem.

QUESTÃO 03

- Tranquilo, já é ensinado desde do primeiro ano.
- Na verdade, nossa escola sustenta um grupo quase único quanto ao fator Religioso, a grande maioria é da vertente cristã.
- um dos conteúdos de grande relevância e é um dos objetivos da disciplina ensinando o país que é culturalmente religioso.
- Bom.
- Ensinando o respeito a todas as religiões.
- Não encontro dificuldades.
- Pode melhorar.
- As aulas são ministradas respeitando a orientação religiosa de cada aluno.
- Pois meus meninos e meninas estão no aprendizado.
- Ainda há resistência com relação as religiões de matriz afro descendência.
- O pluralismo é amplamente trabalho, tendo como base a própria comunidade.
- Respeitar as escolhas.
- Trabalho bem essa questão.
- Deveria ser melhor.
- Muito democrático a convivência quanto a religiosidade de cada um.
- Aqui trabalhamos a diversidade religiosa de maneira onde o respeito venha permear.
- Não estou em sala de aula, mas a questão da diversidade religiosa se faz presente em todos os lugares/ambiente, e na escola não é diferente.

QUESTÃO 04

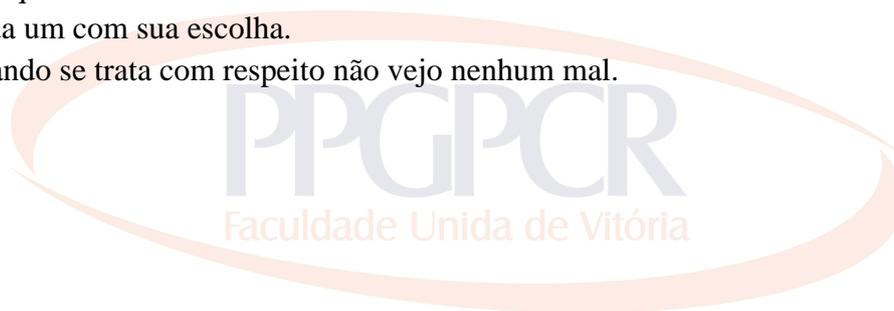
- Tranquilo.
- A minha influência tem sido perseverante e constante levo para sala de aula de além dela, os princípios primordiais para mantermos relações longe dos preconceitos, no detalhe da cor do lápis correto, até eles tinham a mania de dizer que o lápis bege era cor de pele, desconstruí essa ideia levando em consideração que existem vários tons de pele, hoje eles se corrigem entre si e ensinam a outros que estão chegando.
- Penso quer a disciplina trabalhando o conhecimento a diversidade religiosa eu respeito só uma chave para acabar com uma intolerância religiosa.
- Bom.
- Explicando nossas raízes.
- A resposta ao nosso trabalho é positiva.
- Sempre são ministrados conteúdos que os orientam a respeitar uns aos outros.
- Como disse, estamos no processo do aprendizado pois estou aprendendo com eles e eles comigo.
- Como já disse: há preconceito.
- Por se tratar de uma comunidade com alta diversificação religiosa, em regra não ocorre preconceito, pois a diversidade está intrínseca ao cotidiano da comunidade.
- Amor ao próximo e respeito.
- Trabalho desde 2006 só com Ensino Religioso. Tenho a graça de saber, com a ajuda pedagógica, lidar com as dificuldades.
- Eles não entendem sobre o pluralismo por mais que tentamos ensinar.
- O preconceito está sendo cada vez melhor compreendido e repudiado por todas as faixas etárias.
- Trabalhando sempre o respeito, de maneira leve e não imposta.
- Para evitar comportamentos negativos é importante a inclusão de todas as tradições religiosas nas aulas de Ensino Religioso, para que se respeite. Pois o conhecimento sobre elas é fundamental.

QUESTÃO 05

- Conhecimento.
- Embora em alguns momentos acho melindroso ainda, porém essencial.
- Diante de um país com tantas religiões tanto sedimentos argilosos que a religiosidade está presente na fala nos usos e costumes a disciplina tem um grande objetivo de contextualizar mostrar essa diversidade religiosa.
- Ótimo.
- Informar os alunos sobre outras culturas e religiões.
- Somos um país laico.
- Devemos conhecer outras culturas e crenças, sempre respeitando o próximo.
- Sem palavras.
- Já disse que deveria ser Ciência da Religião. Vivemos em um mundo de diferentes religiões onde buscamos por paz. O conhecimento é o que rompe o preconceito.
- Oportunizar aos jovens ampliar seus horizontes em relação aos outros e sua cultura.
- Conhecimento.
- Agir sempre sem proselitismo.
- É uma oportunidade de mostrar aos alunos que temos opiniões diferentes não nos faz superiores ou inferiores, pelo contrário, temos oportunidade de conhecer coisas novas.
- É preciso abordar outras religiões para conhecê-las melhor.
- Decisão pessoal.
- Vivemos o plural, nossas crianças como protagonistas de si precisam e tem direito aprender com todo.
- Acho importantíssimo, afinal o preconceito existe pelo fato de não conhecer determinadas religiões, dialogar com a diversidade é um grande passo para exercer a tolerância é o respeito ao outro.
- É o principal objetivo desse Componente Curricular.

QUESTÃO 06

- Não temos esse problema.
- Temos buscado a aceitação das melhores formas possíveis, ainda que a grande maioria seja da linha judaico cristã.
- Bom.
- Desafio da disciplina é trabalhar o respeito a toda e qualquer velocidade.
- Excelente.
- Cada um com seu pensamento.
- Não encontro dificuldades.
- Respeitamos as diversas religiões, buscando sempre intervir quando há conflitos ou falta de informações.
- Bom.
- Ainda encontro resistência por muitos no que diz a religião de matriz afrodescendência. Mas, acredito que está melhorando.
- Atende aos preceitos constitucionais e aos anseios da sociedade.
- Respeito às religiões.
- Tranquilo.
- Cada um com sua escolha.
- Quando se trata com respeito não vejo nenhum mal.



QUESTÃO 07

- Sempre há um diálogo família e escola.
- Algumas vezes a questão religiosa influencia fortemente.
- Muito bom.
- Podemos perceber que algumas datas de algumas comemorações existe uma influência nas escolas e às vezes falta respeito a toda a diversidade que faz parte da clientela escolar.
- Parceria com os professores.
- Sem problemas.
- Praticamos sempre a empatia, solidariedade e respeito, para que haja uma harmonia nas decisões a serem tomadas.
- Normal.
- Nas decisões quanto a execução de algum projeto por exemplo, são levadas em consideração as peculiaridades da comunidade como um todo, ponderando questões específicas para que possa alcançar todos os sujeitos.
- Ótima.
- A parte pedagógica auxilia bastante.
- Infelizmente alguns pedagogos são leigos na matéria por mais que existe conhecimento.
- Decisão pessoal.
- Pertinente uma vez que trabalhamos sempre o respeito.

QUESTÃO 08

- Quando surge algum questionamento, fazemos pesquisa sobre o assunto.
- Eles têm muito preconceito e medo digo até, dos pais ou da igreja em que frequentam.
- Ainda existe muito preconceito.
- Explicando sobre essas religiões.
- Aceitam o diferente.
- Precisam de orientação familiar quanto ao preconceito relacionado à essas religiões. Pois muitos vem com uma formação familiar preconceituosa quando à essas religiões.
- Perfeito.
- Já disse há resistência por muitos. O preconceito ainda é presente. Mas, acredito que já foi pior.
- Ainda existe preconceito.
- Não fazem acepção.
- Conhecimento e cultura.
- Sem dificuldades.
- É visível o preconceito entre os alunos, mas a discriminação parte dos responsáveis, e isto por falta de conhecimento.
- Eles ficam meio assustados com o novo.
- Cada um com sua escolha.
- Com respeito.
- A reação dos alunos com relação as temáticas sobre as religiões de matriz africana são de forma negativa, até mesmo por parte de outros profissionais dentro da escola. Por isso a importância da inclusão por parte dos professores de Ensino Religioso, a fim de romper estereótipos.

QUESTÃO 09

- Ensino Religioso e laico.
- Essa escola em primeiro lugar não tem a autonomia para tal postura, e em segundo, foge completamente do que reza a BNCC, documento base do currículo nacional. Tal postura deve ser reportada e rejeitada pelo profissional dessa área.
- Não é o objetivo da disciplina.
- Devemos falar das várias religiões existentes.
- Temos aprendido a fugir do proselitismo.
- Devemos apresentar outras religiões e culturas para os nossos alunos.
- Minhas pedagogas são tops.
- Porque tem uma visão restrita com as demais.
- O objetivo da disciplina é proporcionar conhecimento amplo sobre todas as religiões.
- Falar de forma culturalmente em geral.
- Precisamos respeitar todos os credos.
- Faz-se necessário que outros credos sejam enfatizados, mesmo que a comunidade escolar não aceite, precisam entender que o Ensino Religioso não ensina teologia ou coisa parecida, mas sobre fenômenos religiosos quer seja no Brasil ou no mundo.
- O estado é laico, temos liberdade de falar de várias religiões.
- Inviabiliza a decisão pessoal.
- Não concordo.
- A escola que tem este tipo de comportamento/proselitismo está alimentando o preconceito e racismo na escola e nos alunos, não respeitando outras religiões que se faz presente. E pior, deixando de lado as legislações no que concerne ao Ensino Religioso na escola pública brasileira.

QUESTÃO 10

- Tranquilo.
- Posso ver sempre ações correlacionadas durante todo o ano letivo.
- Com explicação da matéria.
- Temos feito um bom trabalho, mas eu penso que eu preciso melhorar.
- Respeito amizade e empatia.
- A escola trabalha bastante esse tema.
- Não tenho problemas em abordar os assuntos propostos na escola.
- Nossos alunos são orientados para respeitar e praticar a empatia, valorizando nossas origens.
- Simplesmente boa.
- Vejo um trabalho de conquistas.
- Todos os anos são desenvolvidos projetos para levar a conhecimento dos alunos as diversidades culturais, buscando trazer a consciência a origem do preconceito e as formas legais de lidar com o problema, sempre com base no diálogo e conhecimento.
- Respeito sempre ao próximo.
- As escolas em que trabalho são tranquilas. Trabalho com muita paz.
- Racismo está cada vez mais sendo compreendido.
- Trabalhamos sempre com diálogo.
- Não vejo ainda muita visibilidade sobre este tema nas escolas (algumas escolas trabalham), precisa ser mais trabalhado e reforçado nestes espaços de convivência.

ANEXO B – RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO SEMI-ESTRUTURADO APLICADO AOS/ÀS PAIS/MÃES DE ALUNOS/AS MATRICULADOS NA UMEF ULISSES ÁLVARES.

QUESTÃO 01

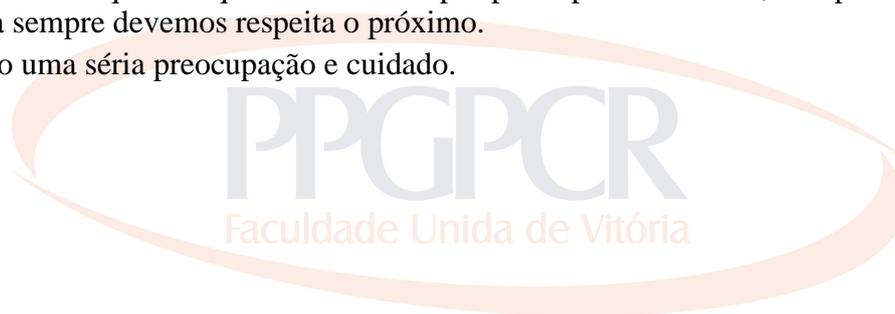
- Ainda não tive conhecimento das aulas de religião, por estar no início do ano letivo.
- Minha filha começou nessa instituição esse ano.
- Eu voto na escola tem Ensino Religioso como matéria.
- Acredito que os valores foram perdidos, e a disciplina de Ensino Religioso ela resgata, o ensino desses valores que foram esquecidos.
- Meu filho nunca comentou sobre o assunto.
- Eu quando estudei tive e sempre gostei.
- Acho que não tem motivo nenhum para ser retirada esta matéria. Eu estudei e quero que meu filho siga o mesmo. Acho que se querem acrescentem outras, mas não retira o que é importante não, acrescentar o que quiserem, mas não retire.
- E mais uma ferramenta de aprendizado, para o aluno ter conhecimento sobre religiões.
- Não acompanho diretamente essa aula, até então não sei o que dizer.
- minha filha sempre comenta sobre assuntos de religião que ela não saberia se não fosse através dessa matéria, então acho importante esse conhecimento.
- A escola não aborda de fato a doutrina de cada religião. E o que é realmente exposto para os alunos é algo muito abstrato a metodologia adotada em busca de reconhecimento de ensino sobre religião.
- Muito engessado, querem implantar a política dentro da religião, querendo a base de tudo que Deus.
- Praticamente não tem aula, pois o professor falta muito ou aborda outros assuntos.
- Eu acho que o Ensino Religioso de antigamente era mais preciso.
- Acredito que o conhecimento só tem a agregar na vida deles.
- Meu filho não comenta nada sobre a matéria.
- O foco no respeito ao próximo independente de gênero, cor, situação financeira, amar e ajudar. Frisa um bem maior sem forçar a nenhuma denominação religiosa. Acho isso bacana.
- Eu pessoalmente acho que deveria ser mais focado no que a religião pode ajudar para o ser humano ser um pouco melhor é refletir nas coisas que são necessários para o crescimento espiritual sem promover nomes de religião ou seja trabalhar religião para mim na escola deveria ser um movimento de desenvolver mais o lado bom do ser humano poderia desenvolver. eu não sei se entraria na parte de religiosidade, mas sim em crer realmente na existência de um Deus que rege todo o universo, mas aí dependeria do que pode ser ensinado na da escola enfim eu acho que isso poderia muito ajudar os nossos jovens e adolescentes de hoje.
- Apesar de eu considerar, completamente, desnecessário o Ensino Religioso na grade de disciplinas da escola, o conteúdo que tem sido passado pelo professor não é dogmatizado, nem exclusivista. Acompanho as tarefas do meu filho e vejo a intenção do professor em apresentar conceitos morais, éticos e de comportamentos, baseados nas diversas religiões existentes. Isso eu considero positivo, mesmo entendendo não haver a necessidade de usar religiões como referências para formar a base do caráter da humanidade.
- Muito raso.

- Profissionais qualificados e competentes.
- Gosto de como as questões são abordadas.
- Os temas abordados não são ligados à religião; e sim, a questões sociais.
- Péssimo, pois sou da religião de matriz africana, minha filha reclamou que o professor de Ensino Religioso falou que Iemanjá come acarajé.
- Ainda está no início do ano.
- Com o tempo eles vão entender todas as religiões.
- Eu sou uma referência para essa escola muito bom essa equipe.
- Que segundo o professor não era habito para a matéria.
- Minha filha me passa, que acha muito legal as aulas, pois o professor é bem legal.
- Meu filho disse que são poucas as aulas.
- Minha filha é especial. O conteúdo que vem, geralmente, é uma folha A4. E esse conteúdo, pra ela, não faz ela entender muita coisa não.
- Acho válido péssimo religioso, independente das crenças.
- Uma maneira das crianças entenderem melhor.
- É uma boa maneira de Deus entrar na nossa casa através do aluno.
- Porque é bom para eles aprender sobre o Ensino Religioso.
- Sem explicação.
- Gosto muito. Acho interessante, pois no mundo de hoje e muito bom ter essa na escola.
- Não vejo conteúdos relevantes na disciplina aplicada a minhas filhas, gostaria que fosse bem aplicada dentro da santa palavra de Deus.
- Não sei dizer, pois acho que religião e uma coisa mais complicada de estudar numa escola. Com tantas religiões diferentes, como ensinar todas?
- Acho que ainda é pouco tempo pra avaliar.
- Meu filho gosta muito dessa aula.
- Porque faz com que o aluno, conheça outras religiões e respeite.
- Ela comenta sempre.
- Poderia aprofundar mais sobre valores.
- Como o meu filho é novo na escola Ulisses, ainda não deu para ter uma ideia de como a matéria está sendo trabalhada.
- Porque eu acho que a palavra de Deus tem que ser plantada nos corações de toda humanidade eu sou completamente de acordo com o Ensino Religioso.
- Falam bem sobre religião e respeito ao próximo.
- É uma aula que ensina muito.
- Ainda não deu tempo de avaliar.
- Por que aprendemos muitas coisas sobre religiões e sobre as histórias das religiões.
- Questionamento feito pela minha própria filha, alegando que não entendia o que o professor falava porque não tinha nada a ver com Ensino Religioso.
- Não vejo que ela saiba o suficiente. O necessário que a escola poderia ensinar. O que ela sabe é o que ensino em casa.

QUESTÃO 02

- Minha filha vem enfrentando dificuldade de entrosamento.
- Minha filha começou nessa instituição esse ano.
- Minha filha estuda recente nessa escola.
- Não tenho do que reclamar.
- Não vejo caso de racismo na escola. Uns ótimos profissionais.
- O que o Ensino Religioso interfere na educação dos alunos. Não vejo porque retirar o Ensino Religioso das escolas.
- Ainda precisa mudar muito sobre esse assunto.
- Porque muitos alunos sobre com isso. O tal racismo.
- Acredito que ainda seja precoce que eu dê minha opinião, minha filha começou a estudar no Ulisses Álvares esse ano.
- Porque nunca ouvi dos meus filhos questionamentos do tipo.
- Muitas escolas públicas e particulares nunca providenciam medidas preventivas de enfrentamento da discriminação racial. E quando surge a oportunidade de utilizar metodologias de prevenção a discriminação racial os responsáveis generalizam o tema e de forma mais banal deixam cair no esquecimento e muitas das vezes deixa marcado o cadastro da criança discriminada prejudicando ainda mais o seu desenvolvimento.
- Os líderes das escolas demoram muito tomar atitude perante ao fato Racismo em geral, esperam as coisas se agravarem com os alunos para tomar uma postura referente ao fato.
- O que tenho observado é que praticamente não tem aula pois o professor falta muito, e quando está presente, na maioria das vezes, aborda outros assuntos que não de cunho religioso ou aplica atividades destinadas a matar o tempo. E, quando finalmente fala sobre religião demonstra desconhecimento amplo sobre o assunto. Assim como o professor de geografia que só vive chegando atrasado e aborda assuntos que não pertencem a sua disciplina de maneira adequada; ele até mesmo foi capaz de lavar uma ocorrência contra uma aluna que não estava presente na escola justificado junto aos responsáveis da coordenação, por não ter feito as atividades. Ou seja, tem algo errado acontecendo na condução de alguns membros do corpo docente.
- Mesmo que ainda haja muitas pessoas que continuam com esse preconceito eu acredito que seja essencial que as crianças cresçam respeitando as diferenças.
- Meu filho está há pouco tempo matriculado na escola.
- Ensinam o respeito e o amor a pessoas não a cor, situação financeira e gênero.
- Não tenho informação. Mas gostaria que fosse discutido e trabalhado o respeito e a igualdade no todo.
- Considero ruim, pois os poucos relatos que meu filho traz sobre esta questão, é quando ocorre algum incidente entre alunos e que professores(as) intervêm, orientando que discriminação e preconceito são atitudes erradas. Penso que a escola deveria ter, na grade curricular, palestras com temas sobre racismo, machismo, LGBTFOBIA etc.
- Observo trabalhos e abordagem sobre o tema. Fora o tratamento de forma igualitária independente da raça.
- Gosto de como as questões da vida são abordadas.
- Não permitem discriminação.
- Não ter discriminação com o próximo.
- Não tenho certeza se já está tendo.
- Não sei o que dizer. Não vejo nenhum tipo de projeto para falar sobre esse assunto.

- Minha filha e nova lá.
- Boa maneira é ser um aluno realmente preparado pra vida.
- A escola tem um papel fundamental na educação consciente no combate ao racismo.
- Crianças não conseguem entender os direitos dos outros.
- Só lembra quando chega no dia que são atribuídas as tais campanhas.
- Acredito ser importante sim falar sobre o assunto de discriminação.
- Isso é muito bom.
- Um ótimo assunto a ser falado na escola, ensinando nossos filhos que não deve ser racista com ninguém, seja de cor ou não, somos todos iguais pra Deus.
- Não tivemos nada pontual.
- Poderia ter mais campanhas ou palestras com pessoas que já passaram por tais situações, para repassar uma ideia positiva.
- A escola Ulisses para mim hoje é uma referência neste trabalho e outros, pois eles trabalham se empenham para sempre está falando e não permitindo que isso aconteça na escola, que as vezes é muito difícil tratar desses assuntos com as crianças e fazê-las entender.
- Porque ainda não me deparei com essa questão.
- Isso é uma questão que deve ser sempre passa para os alunos, independente de cor e raça sempre devemos respeita o próximo.
- Vejo uma séria preocupação e cuidado.



QUESTÃO 03

- Não tive conhecimento.
- Preciso avaliar ainda.
- As crianças conhecem novas religiões e assim podem entender melhor.
- Não sei o que é isso.
- Pelo feedback positivo da minha filha, quando conversamos sobre o período que ela está sobre os cuidados da escola.
- Observo que os alunos respeitam a religião do outro, e se houver divergência é uma minoria.
- Porque o profissional que adota a medida de pluralismo religioso não sabe adotar a metodologia para ser passada para cada geração. Um exemplo claro que vejo todos os dias é minha filha que reclama que é só interpretação de texto e o professor fala muito da vida dele. Sem estrutura técnica para o ensino.
- Não observo nenhuma intolerância, porém, também não há como avaliar a diversidade e o pluralismo já que a disciplina, a meu ver, é mal aplicada.
- Ela aprende desde sempre que cada um tem o direito de se seguir a religião na qual crê.
- Não sei se isso é trabalhado na escola.
- Não tenho que reclamar, pois a minha filha é respeitada na escolha da sua religião.
- Conforme citei na primeira pergunta, considero desnecessário o Ensino Religioso nas escolas. Mas, a diversidade e o pluralismo no ambiente escolar são pontos positivos.
- Temos que focar no respeito, lembrando que muitas religiões usam para fazer o mal.
- Vejo o tema sendo tratado quando oportunamente em datas comemorativas.
- Existe um respeito muito grande com todas as religiões.
- Respeita o outro.
- Ainda estou avaliando primeiro ano nessa escola.
- Ainda não me passaram nada.
- Não ouvi nada relacionado.
- Eu acho muito bom o Ensino Religioso, pois é vantajoso para eles.
- Minha resposta é a mesma não vejo relevância apresentada a minhas filhas.
- Nunca ouvi falar sobre isso.
- Nunca vi, nem soube de nenhum fato negativo a respeito.
- Mistura de culturas de religião.
- Ainda não deu para ver sobre o assunto.
- Não tenho ainda o que dizer.
- Acho que muito bom, porque o ensinamento religioso aproxima pessoas.

QUESTÃO 04

- Me baseio nos ensinamentos de casa.
- Ensino minha filha a não ser preconceituosa.
- Bom acho que isso vem de casa também né.
- sabemos que a religião influencia muito no comportamento das pessoas de uma forma direta ou indireta, consciente ou inconscientemente, o preconceito está no religioso mal resolvido e menos esclarecido.
- Não existe metodologia e nem profissionais capacitados nas escolas para ensinar e a abordar nas escolas propostas de evitar qualquer tipo de preconceito com outras religiões, embora que a maioria das crianças buscam outras religiões por terem uma didática e metodologia diferenciada para não serem obrigadas a serem inseridas em credo diferentes do que seguem e saber respeitar outras religiões.
- Na família tem pessoas de outras religiões então não tem menor problema para meu filho, além disso nenhuma forma de preconceito ou discriminação e tolerando por nós ele já é ensinado assim seja ela qual for diferente tem que ser respeitadas
- A base de uma boa educação começa em casa. A escola é só um reforço.
- Em nosso lar pregamos que toda religião é importante e que não existe uma verdade absoluta, mas várias verdades, de acordo com a cultura de cada indivíduo. Todos que respeitam e se dão ao respeito merecem respeito. Quanto aos intolerantes e ignorantes reservamos o direito de que cada um colhe exatamente o que planta, nesta vida ou em outra, neste mundo ou em outro, sem exceção.
- Em casa ensinamos isso.
- Dentro da escola eu não sei informar.
- Avalio essa influência como positiva. Não pelo meu filho, especificamente, pois ele já recebe essa bagagem em casa. Nós o ensinamos a respeitar a diversidade e as escolhas individuais e coletivas. Mas a influência é positiva, pois o ambiente escolar fica mais em consonância com as referências que meu filho aprende no âmbito familiar.
- Respeito acima de tudo.
- Quanto a isso, eu oriento no seio familiar.
- Acredito que nas aulas de Ensino Religioso há discussões que favorecem o desenvolvimento do pensamento crítico e respeitoso dos alunos.
- Compreende a realidade do pluralismo religioso.
- A informação faz com que eles as vejam como pessoas.
- Minha filha é dedicada a religião.
- Desde de que eles possam pôr em prática.
- Explico a minha filha que nós cremos em um Deus único, mas que têm pessoas que acreditam em outras coisas. Cada um é responsável pelos seus atos.
- Ajuda no comportamento melhor.
- Porque ensina a respeito que devemos ter uns pelos outros.
- Eu sempre conversei com meu filho sobre preconceito com o próximo.
- Porque preconceito, não deve existir em nenhuma escala a educação na família tem que servir de base.
- Ensino que acima de tudo respeito.
- Ensinei para o meu filho, que a gente tem que respeitar, e que cada um tem a sua religião a sua fé e que não devemos jogar ou criticar.
- Pela forma como meu filho se comporta devido a religiões.

- Ensino Religioso faz com que as pessoas fiquem mais próximas e que tenham respeito entre si.
- Minha filha ainda está em aprendizagem, mas já é totalmente consciente que tem que respeitar as escolhas das pessoas assim como as pessoas tem que respeitar ela.



QUESTÃO 05

- Temos que saber a religião do próximo para respeitar.
- Acho bom, ensina religião a eles.
- Acho importante que minha filha aprenda sobre a diversidade religiosa e cultural, mas cabe a mim a condução e inserção da fé que professamos, sem que haja interferência da escola.
- Cada um tem sua religião, não concordo em falar sobre outras religiões às crianças.
- acho interessante o aluno fica informado sobre as diversas religiões, sobre o aspecto cultural, pois agrega conhecimento dando a ele opções e oportunidades de escolha.
- Pois, a estrutura escolar não tem capacitação profissional para tamanho fardo. Eles não possuem uma estrutura para abordar temas de grande complexidade.
- É bom para as crianças ter vários conhecimentos.
- Este é o objetivo acadêmico, social e cultural, creio eu, da disciplina. Porém, é preciso um profissional que tenha conhecimento teosófico e teológico amplo e isento para aplicar a disciplina com excelência.
- E bom aprender sobre todas as religiões e a respeitar todas elas.
- Creio que isso seja ensinado, pois vivemos em um país laico.
- Considero importante. Seria melhor que não houvesse esta disciplina na grade curricular da escola. Mas, já que tem, é importante que o ensino não seja monopolizado por uma crença ou religião específica. Lembro sem nenhuma alegria, do meu tempo de escola no primário e no ginásio, onde éramos obrigados ao ensino do cristianismo dogmático e devocional. Que esses tempos nunca mais voltem.
- O Brasil é um país laico e por isso acolhe todas as religiões.
- Percebemos que ele é muito tolerante.
- É uma prática nas escolas.
- Ajuda no combate à intolerância.
- A religião tem que ser abordada em todos os sentidos.
- É bom para que todos tenham conhecimento sobre o assunto.
- Abordar sim. Para não ter discriminação.
- Assim vamos confundir nossos alunos.
- Não sei dizer, pois não vejo relevância da disciplina com minhas filhas.
- Cada um tem sua religião, é uma opinião própria.
- Oportunidade de combater preconceito religioso etc.
- Ter o conhecimento sobre este assunto é importante e assim as crianças vão entender a história de cada religião e não vão jogar quem as tem como crença.
- O bom incentivo para o aluno não gerar nenhum tipo de preconceito quanto a religiosidades.
- Bom, faz com as pessoas respeite a opinião do outro.
- Acho boa a diversidade de ensino desde de que não fira o posicionamento da minha filha, respeitando a religião e orientação que eu e o pai damos em casa.

QUESTÃO 06

- Quando isso acontece abre se um leque de escolhas, de conhecimento de evolução de consciência.
- A escola é um ambiente na qual deveria se manter a ordem, a disciplina e o respeito entre os iguais, porém, as condições e os meios preventivos de qualquer tipo de discriminação não são levados a rigor. Assim sendo, a liberdade de credo e a inclusão do pluralismo religioso seria afetado da mesma forma que são afetadas todas as disciplinas exigidas no comprometimento escolar são afetadas com o índice baixo de aprendizado e aprimoramento.
- Bom para as crianças ter conhecimento sobre várias religiões.
- A ideia é ótima, falta execução concreta.
- Não sei se é trabalhada a questão.
- Escolas não devem ser porta de acesso para inclusão religiosa. O máximo do papel que as escolas devem ter, é o de orientar para o respeito a diversidade e pluralismo religioso. O que passa disso, é excesso.
- O conhecimento liberta.
- Sabemos que a escola é laica, contudo, acreditamos que muitos valores vindos da região contribuem na formação de nosso filho.
- Pois é o resultado do ensino contra a discriminação.
- Estou avaliando
- Porque mesmo cada um tendo sua religião, somos iguais.
- Nós acreditamos em um deus único. Mas respeitar as diferenças faz parte da vida. E cada um é livre para escolher sua crença, desde que respeite as escolhas dos outros.
- Porque representante a liberdade religiosa dos homens.
- A religião deve ser assunto a ser tratado, sem tabu, preconceito, discriminação a liberdade é direito de todos.
- Como deve ser.
- Ainda não deu para ter uma posição sobre este assunto.
- Avaliou que a escola deixar livre o ato de expressão de cada aluno.

QUESTÃO 07

- Acho importante ter uma direção espiritual.
- Religião tem influência em todo ambiente.
- A avaliação religiosa não é apreciada pelos pedagogos, coordenadores e diretores. Sempre são menosprezadas. Por mais que haja portaria legislativa para que seja exigida a aplicabilidade e o aprimoramento elas são desrespeitadas pela cadeia da maioria da Direção.
- Fundamental ter Ensino Religioso nas escolas.
- Desde que essa influência sejam os conceitos morais de disciplina e retidão. Não sei se é possível; basta observar o comportamento de grande parte dos alunos quando nas redondezas da escola os horários de saída, principalmente; às vezes parecem uma horda. Ou seja, a falta de princípios morais e de disciplina são um problema crônica cultural da sociedade nos tempos de hoje.
- Vejo que há respeito.
- Principalmente por se tratar de escola pública e por isso, representar o Estado, as tomadas de decisões e na prática pedagógica jamais deveriam sofrer qualquer tipo de influência religiosa. Isso fere a laicidade do Estado no âmbito escolar. As tomadas de decisões e práticas pedagógicas devem estar totalmente embasadas em parâmetros técnicos.
- Não tenho conhecimento da religião do corpo pedagógico.
- Sabemos que a escola é laica. Contudo, acreditamos que muitos dos valores da região contribuem na formação de nosso filho.
- É feito apenas para cumprir currículo.
- Pelo que vi na reunião, se tudo funcionar direitinho vai ser excelente.
- Deve estar em um lugar que tem uma vida mais saudável com Deus.
- Olha na verdade é complicado, pois, a meu ver, quem não tem a mesma religião não vai entender que isso pode ser o certo. Achar que a escola está querendo impor a escolha dessa religião.
- Importante para o aprendizado do aluno, no mundo religioso.
- Ainda não vi tal posicionamento ou circunstância

QUESTÃO 08

- Ensino que não devemos ter preconceito com nenhum tipo de religião.
- Converso com ela sobre tudo... Ela vai decidir a religião que se adapta a ela.
- Sempre conversamos sobre a importância de respeitar as diferenças em todos os quesitos, observo uma certa estranheza em determinados assuntos relacionados as religiões citadas a cima, porém não se caracteriza preconceito, apenas algo não visto no dia a dia do meu filho.
- Ela é instruída desde muito cedo a respeitar independente da nossa fé e opinião.
- Minha filha é contra qualquer tipo de preconceito, seja ele qual for, assim como toda minha família.
- Meus filhos sabem digerir bem esse assunto, converso com eles sempre e os oriento sobre o respeito que se deve ter, pois vivemos em um país laico.
- Por mais que minha filha seja educada para respeitar quem pensa diferente dela, quem crê diferente dela e também receber o mesmo respeito isso não significa que ela deva fazer parte ou ser inserida em um credo diferente.
- Somos evangélicos. Minha filha é autista. Influencio ela e ensino sobre jesus, não sobre espiritismo.
- Ele participa das atividades da igreja. Está no momento na perseverança e coroinha, sempre educado com as pessoas e o coração enorme.
- Somos de berço católico, apresentados ao espiritismo, abraçados pela umbanda e muito bem resolvidos e felizes por compartilharmos nossas experiências, principalmente através do exemplo de tolerância e retidão. Só se pode falar sobre o que se tem conhecimento de causa.
- Nunca presenciei.
- Às vezes tenho que explicar e mostrar que sempre deve respeitar.
- O comportamento do meu filho, diante das religiões de matriz africana, das religiões de cunho espírita e das outras diversas religiões, é muito bom. Não o orientamos a seguir nenhuma religião, mas o ensinamos a respeitar quem as pratica. O ambiente escolar diverso e plural que ele encontrou, serviu para complementar a base que ele já tem desde sempre, a partir de casa.
- Recebe orientação no seio familiar sobre o tema.
- Ele entende e respeita.
- Compreende e respeita.
- Somos umbandistas.
- Eu deixo minha filha informada sobre isso.
- Ensino a ele a respeitar todas.
- Ela não conhece essas outras religiões.
- Só informar que caso necessário há uma reserva de um com outro.
- Sabe que temos crenças e credos diferentes, mas a fé é a mesma.
- Sem preconceitos.
- Fazer ele entende e não jogar.
- Ele está aprendendo que cada um vive de uma forma diferente da sua.
- Até hoje não tive nenhuma experiência constrangedora com ela em relação a isso, fica curiosa e faz perguntas e a oriento segundo a minha fé. Porém, sempre mantendo o respeito.

QUESTÃO 09

- Cada um tem sua cultura e o direito de crê na sua religião.
- Não podemos discriminar as outras religiões.
- Direito de escolha tem que ser respeitado.
- Considero péssimo e se eu souber de alguma escola pública que tenha esse comportamento a partir dos seus profissionais, encaminho denúncia ao Ministério Público. Escola não é igreja.
- É necessário educar em relação a todas as religiões.
- É preciso respeitar todas as religiões.
- Vivemos em um país laico.
- É preciso conhecer todas as religiões para ensinar.
- Pois existe uma diversidade cultural.
- O professor não pode ocultar as outras religiões.
- Penso que tem que ser mencionado sobre todas as religiões não somente uma em específico.
- É importante ensinar os valores das religiões.
- Ensino Religioso não é para influenciar o aluno nessa ou naquela religião. Na minha opinião, o Ensino Religioso é para mostrar as diferentes crenças e mostrar que o respeito é a base de qualquer religião.
- Porque eu acredito que só existe um Deus.
- Segue o direito do aluno e vocês não terão problemas com o mesmo.
- Um ótimo trabalho a escola faz.
- Não pode haver preconceito.
- Pois nem sempre vai ter criança e adolescentes em sala de aula, com essa religião e as crianças que são de famílias de outras crenças, a meu ver essas crianças vão se sentir excluídas claro se tiver o entendimento.
- Assim vejo que o aluno se prepara para ter um futuro melhor graças a religiosidade.
- Deveria ter o respeito e incentivo para que haja respeito com os professores.
- Apesar de ser minha fé a religião não está atrelado somente a um credo, porém na minha opinião o professor tem que ser neutro e ensinar a matéria, porque se fosse ao contrário e o professor abordasse apenas religiões de cunho africano, eu não ficaria satisfeita.

QUESTÃO 10

- E importante que as crianças cresçam sabendo que independente da sua cor raça ou jeito de falar. Todos somos iguais.
- Não sei ainda falar sobre isso.
- Nunca vi um movimento maior, mas vejo que podem melhorar.
- Considero que falta por parte da escola, desenvolver atividades que abordem o tema. Palestras sobre racismo e outras discriminações, deveriam fazer parte da rotina da escola. Fazer a correção de alunos, apenas, quando acontece algum incidente, é muito pouco diante do que pode ser feito pelos professores, pedagogos e diretoria da escola.
- Ensina contra a discriminação.
- E preciso fazer atividades no decorrer do ano não só em novembro.
- Não, não pode ter racismo em nenhum ambiente.
- É importante haver uma boa relação entre os alunos e respeito em primeiro lugar.
- Tem que ser aberto mesmo e respeitar é a base de cada pessoa.
- Porque assim como nós pais temos o dever de ensinar aos nossos filhos, juntamente a escola, devemos dizer não a discriminação, ensinando respeitar sempre uns aos outros.
- É uma ajuda que eles têm com os pais pra vencermos o racismo.
- Vou a escola todos os dias e nunca presenciei algo do tipo acredito que estão bem orientandos.
- Acho que tudo começa em casa e a escola complementa.
- Sempre trabalhando este assunto.
- No momento desconheço qualquer tipo de reclamações.
- E uma aula muito boa.
- O racismo e um questão que deve ser sempre falada nas salas de aula devemos sempre te o respeito. Afinal, independentemente da cor, somos todos iguais.

ANEXO C – OFÍCIO DE AUTORIZAÇÃO DA SEMED/ESCOLA, PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA DE CAMPO NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL.



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO
DE PESQUISAS EM ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL**

Declaro, para os devidos fins, que, ao longo do corrente ano letivo, CIRLEIA REGINA TAVARES, funcionária concursada, lotada na Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e, também, Mestranda da Faculdade Unida de Vitória (FUV), está DEVIDAMENTE AUTORIZADA a desenvolver sua pesquisa acadêmica, intitulada "ENSINO RELIGIOSO NA REDE PÚBLICA DE VILA VELHA: CONTRIBUIÇÕES NO ENFRENTAMENTO À DISCRIMINAÇÃO RACIAL NO AMBIENTE ESCOLAR", em quaisquer escolas da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha (ES).

Vila Velha (ES), 17 de março de 2022.


Rodrigo de Souza Simões Nunes
 Secretário Municipal de Educação

ANEXO D – OFÍCIO DE AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA DE CAMPO – FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA.



Faculdade Unida de Vitória
Mestrado - Renovação de Reconhecimento
Portaria nº 543, de 16/06/2020 - DOU de 17/06/2020
Doutorado – Portaria de Reconhecimento
Portaria nº 516, de 13/07/2021 - DOU de 14/07/2021



Vitória/ES, 24 de fevereiro de 2022.



O Coordenador do curso de Mestrado Profissional em Ciências das Religiões da Faculdade Unida de Vitória, no uso de suas atribuições regimentais, vem por meio desta apresentar o(a) aluno(a) **CIRLÉIA REGINA TAVARES** portador(a) do CPF **007.975.997-11**, e regularmente matriculado(a) nesta Instituição de Ensino Superior, neste semestre, sob o número de matrícula **3054233**, no curso de Mestrado Profissional em Ciências das Religiões.

O(a) aluno(a) é orientando(a) do Professor(a) Dr(a). Claudete Beise Ulrich e sua pesquisa tem como tema: "ENSINO RELIGIOSO NA REDE PÚBLICA DE VILA VELHA: CONTRIBUIÇÕES NO ENFRENTAMENTO A DISCRIMINAÇÃO RACIAL NO AMBIENTE ESCOLAR". O trabalho se presta a fins acadêmicos.



Osvaldo Luiz Ribeiro
Coordenador do curso de Mestrado
Profissional em Ciências das Religiões