

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

SARA CRISTINA BARCELOS EDUARDO



O IMPACTO DO ENSINO RELIGIOSO NA PREVENÇÃO DO *BULLYING* NA FORMA
DE RACISMO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS: PERCURSO
NECESSÁRIO PARA O CONVÍVIO COM AS DIFERENÇAS EM UM PROCESSO DE
ALTERIDADE

VITÓRIA-ES

2025

SARA CRISTINA BARCELOS EDUARDO

O IMPACTO DO ENSINO RELIGIOSO NA PREVENÇÃO DO *BULLYING* NA FORMA
DE RACISMO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS: PERCURSO
NECESSÁRIO PARA O CONVÍVIO COM AS DIFERENÇAS EM UM PROCESSO DE
ALTERIDADE



Trabalho de Conclusão de Curso na forma de
Dissertação de Mestrado Profissional como
requisito parcial para obtenção do grau de
Mestra 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.

Orientador: José Adriano Filho

VITÓRIA-ES

2025

Eduardo, Sara Cristina Barcelos

O impacto do Ensino Religioso na prevenção do Bullying na forma de racismo religioso nas Escolas Públicas Brasileiras / Percurso necessário para o convívio com as diferenças em um processo de alteridade / Sara Cristina Barcelos Eduardo. -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2025. viii, 93 f. ; 31 cm.

Orientador: José Adriano Filho

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2025.

Referências bibliográficas: f. 85-93

I. Ciência da religião. 2. Ensino religioso escolar. 3. Ensino religioso. 4. Bullying. 5. Racismo religioso. 6. Alteridade. 7. Ensino Religioso e prevenção do *Bullying*. - Tese. I. Sara Cristina Barcelos Eduardo. II. Faculdade Unida de Vitória, 2025. III. Título.

SARA CRISTINA BARCELOS EDUARDO

O IMPACTO DO ENSINO RELIGIOSO NA PREVENÇÃO DO *BULLYING* NA FORMA
DE RACISMO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS:
PERCURSO NECESSÁRIO PARA O CONVÍVIO COM AS DIFERENÇAS EM UM
PROCESSO DE ALTERIDADE



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: 26 jun. 2025.

José Adriano Filho, Doutor em Teoria e História Literária, Doutor em Ciências da Religião -
UNIDA (presidente).

José Mário Gonçalves, Doutor em História - UNIDA.

CRISTINA LENS BASTOS
DE VARGAS:02264554754

Assinado de forma digital por CRISTINA
LENS BASTOS DE VARGAS:02264554754
Dados: 2025.07.01 06:39:02 -03'00'

Cristina Lens Bastos de Vargas, Doutora em Educação.

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente a Deus, por sustentar minha caminhada, renovar minhas forças nos momentos de cansaço e me permitir chegar até aqui.

Ao meu companheiro Junior, que esteve ao meu lado em cada desafio, tornando esse processo menos difícil com sua presença, apoio e incentivo.

À direção da Faculdade Unida de Vitória, pelo acolhimento, suporte institucional e incentivo à pesquisa.

Ao meu orientador, Professor Dr. José Adriano Filho, por sua escuta atenta, generosidade, paciência e compromisso. Obrigada por ter seguido comigo durante esses dois anos e por contribuir de forma essencial para a construção desta dissertação.

A todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte dessa jornada, minha mais profunda gratidão.



RESUMO

A presente pesquisa tem como finalidade compreender o impacto do Ensino Religioso (ER) na prevenção ao bullying na forma de racismo religioso, considerando o contexto das escolas públicas brasileiras. O objetivo geral é verificar o potencial do ER, com base em suas competências específicas descritas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como instrumento de enfrentamento a esse tipo de violência escolar. A pesquisa estrutura-se em três capítulos principais. No primeiro, é abordada a origem e o conceito de bullying, reconhecendo-o como um fenômeno contemporâneo, recorrente e danoso, especialmente nas escolas públicas. Analisa-se suas diferentes manifestações, seus aspectos legais e os impactos negativos que provoca na vida dos estudantes, com ênfase na intolerância religiosa como forma específica de bullying. No segundo capítulo, discute-se o papel do Ensino Religioso frente ao bullying, considerando sua trajetória histórica e legal na educação brasileira, e explorando como suas práticas pedagógicas podem contribuir para o enfrentamento do problema. A reflexão se ancora nas competências específicas do componente, conforme estabelecidas na BNCC. Por fim, o terceiro capítulo apresenta a proposta profissional da pesquisa, voltada à promoção da alteridade no ambiente escolar, destacando o/a professor/a de ER como agente estratégico na mediação e prevenção do bullying religioso. A escolha do tema é fruto das inquietações da pesquisadora diante da persistência do racismo religioso no espaço escolar e da urgência em fomentar o respeito à diversidade por meio da educação. A pesquisa utilizou metodologia bibliográfica e documental, visando colaborar para uma educação comprometida com os direitos humanos, a dignidade e o convívio ético com as diferenças.

Palavras-chave: Ensino Religioso. Bullying. Racismo Religioso. Alteridade.

PPGPCR
Programa de Pós-Graduação
Profissional em Ciências das Religiões

ABSTRACT

This research aims to understand the impact of Religious Education (RE) in preventing bullying in the form of religious racism within the context of Brazilian public schools. The general objective is to assess the potential of RE, based on its specific competencies established in the National Common Curricular Base (BNCC), as a tool to confront this type of school violence. The research is structured into three main chapters. The first chapter addresses the origin and concept of bullying, recognizing it as a contemporary, recurrent, and harmful phenomenon, especially in public schools. It analyzes its various manifestations, legal aspects, and the negative impacts it causes in students' lives, with emphasis on religious intolerance as a specific form of bullying. The second chapter discusses the role of Religious Education in confronting bullying, considering its historical and legal trajectory within Brazilian education, and explores how pedagogical practices can contribute to addressing the issue. The discussion is anchored in the specific competencies of the subject, as outlined in the BNCC. Finally, the third chapter presents the professional proposal of the research, focused on promoting otherness in the school environment, highlighting Religious Education teachers as strategic agents in the mediation and prevention of religious bullying. The choice of theme stems from the researcher's concerns about the persistence of religious racism in schools and the urgent need to foster respect for diversity through education. The study adopted bibliographic and documentary research methodologies, aiming to contribute to an education committed to human rights, dignity, and ethical coexistence with differences.

Keywords: Religious Education. Bullying. Religious Racism. Otherness.

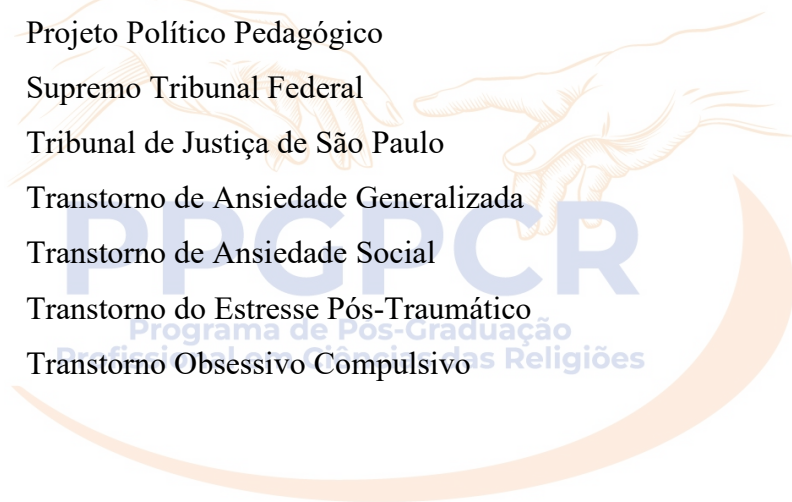
PPGPCR
Programa de Pós-Graduação
Profissional em Ciências das Religiões

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	8
INTRODUÇÃO.....	9
1 <i>BULLYING</i> NA FORMA DE RACISMO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS	13
1.1 O que é <i>Bullying</i> ? Os diferentes tipos de <i>bullying</i> e questões legais.....	13
1.2 O racismo religioso e sua incidência no ambiente escolar	29
1.3 Efeitos do <i>bullying</i> na forma de racismo religioso	35
2 O ENSINO RELIGIOSO NO ENFRENTAMENTO AO <i>BULLYING</i>	39
2.1 Breves aspectos históricos e legais do Ensino Religioso	39
2.2 Ensino Religioso como <i>locus</i> de enfrentamento <i>bullying</i> como racismo religioso.....	50
2.3 Elementos pedagógicos de prevenção ao <i>bullying</i> na forma de racismo religioso a partir das competências específicas do Ensino Religioso na BNCC.....	54
3 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA O ENFRENTAMENTO DO <i>BULLYING</i> NAS ESCOLAS PÚBLICAS	64
3.1 O Ensino Religioso na promoção da alteridade.....	64
3.2 O/a professor/a de Ensino Religioso como agente de prevenção ao <i>bullying</i> nas escolas públicas brasileiras	70
3.3 Proposta de plano de ensino para o combate ao <i>bullying</i> a partir da releitura de símbolos culturais e religiosos	77
CONCLUSÃO.....	83
REFERÊNCIAS	85

LISTA DE SIGLAS

ABRAPIA	Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência
ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEMEOBES	Centro Multidisciplinar de Estudos e Orientação sobre o <i>Bullying</i> Escolar
ENER	Encontros de Ensino Religioso
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
STF	Supremo Tribunal Federal
TJSP	Tribunal de Justiça de São Paulo
TAG	Transtorno de Ansiedade Generalizada
TAS	Transtorno de Ansiedade Social
TEPT	Transtorno do Estresse Pós-Traumático
TOC	Transtorno Obsessivo Compulsivo



INTRODUÇÃO

A pesquisa verifica o potencial e os impactos do Ensino Religioso no processo de prevenção ao *bullying*¹, na forma do racismo religioso², no contexto das escolas públicas brasileiras, a partir de uma análise das competências específicas desse componente curricular previstas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O objetivo corolário consiste em explorar hipoteticamente estratégias adequadas para a prevenção do *bullying*, expresso na forma de racismo religioso, nas escolas públicas nacionais, a partir das competências específicas do Ensino Religioso, considerando, no pano de fundo, a atuação dos/as professores/as desse componente curricular.

Sabe-se que o componente curricular Ensino Religioso não está destinado especificamente para tratar questões do *bullying* nos ambientes escolares. Porém, na redação da BNCC, uma de suas competências específicas para o Ensino Fundamental, a sexta competência, é descrita da seguinte maneira: “debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz”³. É nessa perspectiva que a pesquisa pensa o potencial e os impactos desse componente curricular no processo de prevenção ao *bullying*, mormente quando esse fenômeno se manifesta na forma do racismo religioso.

Sirlei Martins, em 2022, defendeu que o Ensino Religioso pode ser um recurso para combate ao *bullying* no âmbito da Educação Jovens e Adultos, em uma escola da rede pública municipal de Cariacica/ES. Para a autora, esse componente curricular favorece a formação cidadã, promove a conscientização sobre o fenômeno do *bullying* e ajuda no combate desse problema nas escolas brasileiras. Em síntese, o Ensino Religioso facilita os processos de orientação e abre espaço para a participação dos/as estudantes na construção de uma sociedade mais justa e democrática, pois “o diálogo, ferramenta ao alcance de todas as pessoas, permite

¹ A opção pelo termo na língua inglesa tem a ver com a popularidade que ele ganhou. Em português, a expressão utilizada é intimidação sistemática, de acordo com a legislação vigente. Para mais informações consulte: BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015*. [Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying)]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

² O racismo religioso pode ser entendido como contraponto político em relação à intolerância religiosa, que vem sendo tratada por grupos militantes como uma expressão inadequada em suas alusões às concepções liberais e cristãs. Nessa ótica, a intolerância religiosa pode escamotear o racismo comumente invisibilizado na sociedade brasileira, configurando-se como um desdobramento do racismo estrutural, que, além de rejeitar a existência da discriminação em face de inúmeras denúncias, deveria ser combatido pela legislação vigente, mas não é e quase nunca é interrompido. Leia mais em: ALMEIDA, Silvio L. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Letramento, 2018. p. 31.

³ BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC, 2018. p. 437.

desenvolver uma escuta sensível no âmbito escolar, a partir da percepção de que os estudantes apresentam comportamentos inadequados em relação aos colegas”⁴.

O *bullying* pode ser entendido como um problema moral que afeta profundamente a sociedade e as escolas brasileiras.⁵ Ele pode ser entendido como uma conduta violenta que comumente ocorre entre crianças e/ou adolescentes, envolvendo ações agressivas, intencionais, repetidas e sem motivações variam desde chateações, apelidos até agressões físicas.⁶ Por isso, espera-se encontrar uma resposta para a seguinte pergunta-problema: de que maneira as competências específicas do componente curricular Ensino Religioso, segundo a BNCC, podem contribuir no processo de prevenção ao *bullying*, na forma de racismo religioso, no contexto das escolas públicas brasileiras?

O referencial teórico da pesquisa se estrutura a partir do pensamento de Clifford Geertz, que enfatiza a relevância dos símbolos nos processos de interpretação da cultura. Ao lado conceito de símbolo, a noção de teia de significados ajuda na compreensão de que os sujeitos podem fomentar o *bullying*, que, em muitos casos, emerge da interpretação e manipulação de símbolos culturais e religiosos, como ocorre, por exemplo, com as religiões de matriz africanas que sofrem com o racismo religioso.⁷ Ou seja, com Clifford Geertz, revela-se a importância de compreender como as concepções são herdadas e os símbolos são utilizados na comunicação e na perpetuação de atitudes desrespeitosas.⁸ À luz desse referencial, espera-se ainda esboçar a proposta de um plano de ensino para o Ensino Religioso pautado em processos de releituras de símbolos culturais em uma amálgama com as competências específicas do Ensino Religioso na BNCC, o que será melhor esboçado no terceiro capítulo da pesquisa.

O percurso metodológico da pesquisa se estrutura a partir de um *blend* que agrupa a pesquisa bibliográfica, documental e exploratória. Através da pesquisa bibliográfica, reúne-se a literatura especializada sobretudo dos campos das Ciências das Religiões e outras áreas, a partir de artigos, livros, teses, entre outros, para refletir sobre a temática desenvolvida na pesquisa. Por meio da pesquisa documental, analisa-se a legislação que rege a educação nacional e a BNCC, no intuito de realçar os aspectos inerentes ao Ensino Religioso e situá-lo

⁴ MARTINS, Sirlei A. *O Ensino Religioso como instrumento de combate ao bullying na Educação Jovens e Adultos na escola municipal Oliveira Castro, Cariacica/ES*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2021. p. 67.

⁵ SILVA, Mickaelly B.; FLAVIANO, Sebastiana L. L. O Bullying no contexto escolar. *Revista Mediação*, Pires do Rio, v. 18, n. 1, p. 94-117, 2023. p. 102.

⁶ OLWEUS, Dan. *Bullying at School: what we know and what we can do*. [s.l.]: Blackwell Publishing, 2006. p. 13.

⁷ HARTIKAINEN, Elina I. Racismo religioso, discriminação e preconceito religioso, liberdade religiosa: controvérsias sobre as relações entre Estado e religião no Brasil atual. *Revista Debates do NER*, Porto Alegre, a. 21, n. 40, p. 89-114, 2021. p. 90.

⁸ GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989. p. 66.

nos processos de prevenção ao *bullying* nas escolas públicas nacionais. A partir da pesquisa exploratória, serão construídas as hipóteses e as propostas profissionais da pesquisa.

A pesquisa se justifica pelo seu esforço de instrumentalizar o Ensino Religioso no combate ao *bullying* em especial quando expresso na forma de racismo religioso, um problema que pode gerar graves danos emocionais, sociais e físicos sobre a vida dos estudantes das escolas públicas brasileiras. O *bullying* pode atingir a qualidade de vida dos estudantes, fator em que reside a relevância social desta pesquisa. Em sua relevância acadêmica, a pesquisa se concentra em uma análise das competências específicas desse componente curricular na BNCC, pensando em sua aplicabilidade, o que, nos termos do mestrado profissional em Ciências das Religiões, emerge como uma alternativa plausível e uma literatura que explora a dimensão prática dessa área de estudos. Logo, o Ensino Religioso é articulado como um campo de aplicação das Ciências das Religiões.⁹

O objetivo geral da pesquisa consiste em: verificar o potencial e o impacto do Ensino Religioso na prevenção ao *bullying*, na forma de racismo religioso, a partir de suas competências específicas preconizadas no texto da BNCC, no âmbito das escolas públicas brasileiras. Para alcançar tal objetivo, a pesquisa se estrutura em três capítulos correspondentes aos seus objetivos específicos. No primeiro capítulo, apresenta-se a origem e o significado do conceito de *bullying*. Esse conceito é tratado como um dilema contemporâneo, crescente e nocivo sobretudo nas escolas públicas brasileiras. Desse modo, o conceito de *bullying* será delineado, levando em consideração seus diferentes tipos e aspectos legais que o cercam. A questão da intolerância religiosa será verificada no contexto das escolas nacionais e, por último, o capítulo reflete sobre os efeitos deletérios do *bullying* sobre a vida dos estudantes.

No segundo capítulo, o Ensino Religioso é situado no enfrentamento do *bullying*, considerando o contexto das escolas públicas brasileiras. As reflexões são iniciadas com uma lembrança sobre alguns aspectos ligados à trajetória histórica desse componente curricular no âmbito da legislação que rege a educação no Brasil. Depois disso, ensaia-se algumas aplicações do Ensino Religioso no processo de enfrentamento ao *bullying*. O capítulo encerra com uma proposta de extração de elementos pedagógicos a partir das competências específicas desse componente curricular à luz do texto da BNCC.

⁹ RODRIGUES, Elisa. Ensino Religioso: um campo de aplicação da Ciência da Religião. *Revista Horizonte*, Belo Horizonte, v. 18, n. 55, p. 77-105, 2020. p. 77-105.

No último capítulo, discorre-se sobre a proposta profissional da pesquisa. O objetivo consiste em refletir sobre o papel do Ensino Religioso na promoção da alteridade¹⁰ no contexto escolar. Na sequência, os/as professores/as de Ensino Religioso emergem como agentes privilegiados na prevenção ao *bullying*, na forma de racismo religioso, nas escolas públicas nacionais. São esses/as profissionais, formados/as inicial e continuamente, que podem promover ações práticas capazes de mitigar os efeitos deletérios do *bullying* nas escolas em questão, sobretudo quando esse fenômeno se manifesta na forma de racismo religioso. O capítulo encerra enfatizando o aspecto profissional da pesquisa, recorrendo ao referencial teórico para, então, propor um plano de ensino para o Ensino Religioso, para o 5º Ano do Ensino Fundamental, uma etapa importante do Ensino Fundamental se se considerar a subsequente transição dos/as estudantes para os Anos Finais, pautado em processos de releituras de símbolos culturais e religiosos em uma amálgama com as competências específicas do Ensino Religioso na BNCC.

A hipótese incipiente da pesquisa considera que o Ensino Religioso é um componente curricular capaz de fomentar o conhecimento de aspectos que estruturam as crenças religiosas e filosofias de vida, sobretudo no contexto do 5º Ano do Ensino Fundamental, última etapa dos Anos Iniciais e subsequente ingresso dos/as estudantes nos Anos Finais, nos quais aprofundarão os objetos de conhecimento dessa unidade temática até a conclusão do Ensino Fundamental.¹¹ Ele é capaz de ajudar os estudantes nos processos de compreensão e valorização das diferentes manifestações religiosas, ajudando-os a cuidar de si e do outro e conviver com a diversidade que marca a sociedade brasileira e perpassa as escolas públicas. Através do Ensino Religioso, pode-se promover a releitura de símbolos culturais e desenvolver nos estudos o conjunto de competências específicas que a BNCC propõe a partir da sala de aula.

¹⁰ A alteridade, no contexto das Ciências das Religiões, é compreendida como a capacidade de reconhecer, acolher e respeitar o outro em sua diferença. Inspirado nas reflexões de Emmanuel Lévinas (2000), esse conceito assume centralidade no Ensino Religioso escolar, ao propor uma formação ética voltada para o encontro com o outro — não como objeto de assimilação, mas como sujeito de dignidade e valor próprio. A ausência dessa perspectiva contribui para práticas excludentes como o racismo religioso, ao negar o reconhecimento do outro como legítimo em sua expressão de fé. LÉVINAS, Emmanuel. *Totalidade e infinito: ensaio sobre a exterioridade*. Trad. José Alfredo Ribeiro Filho. 2. ed. Lisboa: Edições 70, 2000.

¹¹ BRASIL, 2018, p. 451-458.

1 BULLYING NA FORMA DE RACISMO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS

O objetivo deste capítulo consiste em apresentar a origem e o significado do conceito de *bullying*, apresentando-o como um dilema contemporâneo crescente e nocivo para o contexto das escolas públicas brasileiras. Em primeiro lugar, apresenta-se descrições do conceito, levando em consideração os diferentes tipos de *bullying* e os aspectos legais que o cercam. Depois disso, analisa-se a manifestação do *bullying* na forma de racismo religioso nas escolas, demonstrando alguns casos em que diversos/as estudantes estão sendo vitimados/as e sofrem com esse problema. A questão da intolerância religiosa será verificada no contexto das escolas nacionais e, por último, reflete-se sobre os efeitos deletérios do *bullying* na forma de racismo religioso sobre a vida dos/as estudantes.

1.1 O que é *Bullying*? Os diferentes tipos de *bullying* e questões legais

A palavra *bullying* tem origem no termo inglês *bully*, que significa valentão ou brigão, em sua tradução para o português. O termo se refere a comportamentos violentos, tais como: ridicularizar, discriminar, ofender, zombar e atribuir apelidos humilhantes e discriminatórios, repetidamente praticados contra uma pessoa considerada indefesa, com o objetivo de intimidar, agredir e humilhar essa pessoa. Essas ações podem causar sérios danos psicológicos e físicos às vítimas. No entanto, esse conceito foi cunhado com uma definição diferente, a saber: “um estudante está sendo intimidado ou vitimado quando ele ou ela está exposto, repetidamente, e, ao longo do tempo, a ações negativas por parte de um ou mais estudantes”¹².

O termo *bullying* está sendo amplamente adotado em muitos países para descrever ações deliberadas de maus-tratos que colocam outras pessoas em situações de tensão constante, seja de forma física, psicológica ou ambas simultaneamente.¹³ Em geral, o *bullying* ocorre em um ambiente desigual de poder, de maneira que o agressor tenta exercer controle e dominação sobre a vítima. Ele pode se manifestar de diferentes maneiras, por exemplo: assédio verbal; intimidação; exclusão social; agressão física; disseminação de boatos; entre outras. O *bullying* pode ter consequências graves para a saúde mental e emocional das vítimas, levando ao desenvolvimento de problemas como baixa autoestima, ansiedade, depressão e até ao suicídio.¹⁴

¹² OLWEUS, 2006, p. 13.

¹³ SILVA, M. V. Liberdade, democracia e intolerância religiosa. In: SANTOS, Ivanir; ESTEVES FILHO, Astrogildo (orgs.). *Intolerância religiosa x democracia*. Rio de Janeiro: CEAP, 2009. p. 128.

¹⁴ MELO, Josevaldo A. *Bullying na escola: como identificá-lo, como preveni-lo, como combatê-lo*. Recife: EDUPE, 2010. p. 19.

Uma das características do *bullying* é a intencionalidade na prática, ou seja, a pessoa agressora manifesta a intenção ou o desejo de maltratar suas vítimas, causando-lhes fragilidade emocional.¹⁵

O *bullying* pode ser definido como o exercício do poder social de maneira tirânica que recorre tanto à coação física quanto à moral, para, então, impor-se sobre um grupo de crianças, adolescentes e jovens em idade escolar. É considerado, nessa perspectiva, assédio moral. Sua ocorrência resulta geralmente de comportamentos inadequados nas relações humanas, em que um ou mais grupos de pessoas buscam, por meio de atitudes e palavras, prejudicar a autoestima e a imagem da vítima. Em uma análise etimológica, como já aludido, a origem da palavra *bullying* “é um verbo derivado do adjetivo inglês *bully*, que significa valentão, tirano”¹⁶. Mas, no que diz respeito a essa abordagem, Josevaldo Melo argumenta seguinte:

A palavra *bull*, touro, boi, em inglês é adjetivada para *bully*, valentão que quando substantivada fica *bullying*, aquele que exerce a valentia contra outrem. Por afetar a condição psíquica (estado psicológico) da pessoa no gesto de humilhação moral caracterizado pela agressão verbal gratuita, injustificada e repetida, também é comumente definida como assédio moral. Nessa perspectiva pode ocorrer no âmbito familiar, no ambiente de trabalho, na escola e quaisquer meios sociais.¹⁷

É importante destacar que as motivações que levam as pessoas agressoras a praticarem o *bullying* se originam de outras relações e experiências vivenciadas fora do ambiente escolar. No entanto, é dentro desse contexto que eles expressam seus desapontamentos. De acordo com Josevaldo Melo:

O termo *bullying* compreende todas as formas de atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outro (s), causando dor e angústia, e executadas dentro de uma relação desigual de poder. [...] Por não existir uma palavra na língua portuguesa capaz de expressar todas as situações de *bullying*, as ações que podem estar presentes no *bullying* são: colocar apelidos, ofender, zoar, gozar, encarnar, sacanear, humilhar, fazer sofrer, discriminar, excluir, isolar, ignorar, intimidar, perseguir, assediar, aterrorizar, amedrontar, tiranizar, dominar, agredir, bater, chutar, empurrar, ferir, roubar e quebrar pertences [grifo do texto].¹⁸

Apesar de ser alvo de inúmeras pesquisas e estudos, o *bullying* ainda permanece relativamente desconhecido para a maioria das pessoas. Originário do inglês, esse termo foi adotado por diversas comunidades para descrever o desejo consciente e deliberado de prejudicar outra pessoa, bem como para conceituar algumas condutas agressivas e antissociais.

¹⁵ MELO, 2010, p. 19.

¹⁶ CHALITA, Gabriel. *Pedagogia da amizade: bullying o sofrimento das vítimas e dos agressores*. 4. ed. São Paulo: Gente, 2011. p. 31.

¹⁷ MELO, 2010, p. 119.

¹⁸ MELO, 2010, p. 21-22.

Em 1989, Dan Olweus publicou o livro *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*, marcando o início dos estudos sobre o fenômeno *bullying*. O assunto do livro resultou de uma pesquisa com 84 mil estudantes, cerca de 300 professores/as e mil pais e mães, abrangendo vários níveis de ensino. O autor identificou o *bullying*, suas vítimas e autores, oferecendo diretrizes para a intervenção. O sucesso da publicação mobilizou as escolas em toda a Noruega como também inspirou outros países, tais como o Canadá, a Grã-Bretanha, Portugal, Espanha, Itália, Grécia e Estados Unidos, que adotaram iniciativas semelhantes. No Brasil, o tema ganhou destaque no final dos anos de 1990 e início de 2000. De acordo com Cléo Fante:

Bullying é um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro (s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais e materiais, são algumas das manifestações do ‘comportamento bullying’.¹⁹

Para essa autora, pode-se definir o *bullying* “como um comportamento cruel intrínseco nas relações interpessoais, em que os mais fortes convertem os mais frágeis em objetos de diversão e prazer, através de ‘brincadeiras’ que disfarçam o propósito de maltratar e intimidar”²⁰.

Vale ressaltar que muitas pessoas ainda tendem a confundir o *bullying* como uma simples brincadeira. Esse equívoco tem implicações significativas sobre a compreensão e o enfrentamento desse problema, bem como para o bem-estar das vítimas. Para começar, é fundamental esclarecer que o *bullying* não se resume a meras brincadeiras ou trocas de piadas entre amigos/as. Trata-se de um comportamento repetitivo e intencional de intimidação, humilhação, ameaça ou agressão, que visa prejudicar emocional e/ou fisicamente outras pessoas. Enquanto as brincadeiras são geralmente inofensivas e podem ser desfrutadas por todas as partes envolvidas, o *bullying* é prejudicial e causa danos reais às vítimas. Para Diogo Dreyer:

Todos os dias, alunos no mundo todo sofrem com um tipo de violência que vem mascarada na forma de “brincadeiras”. Estudos recentes revelam que esses comportamentos, que até o bem pouco tempo era considerado inofensivo e que recebe o nome de bullying, pode acarretar sérias consequências ao desenvolvimento psíquico dos alunos, gerando de quedas na autoestima até, em casos mais extremos, o suicídio e outras tragédias.²¹

¹⁹ FANTE, Cléo. *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. 2. ed. Campinas: Versus, 2005. p. 28-29.

²⁰ FANTE, 2005, p. 29.

²¹ DREYER, Diogo, 2009 *apud* ESCOREL, Soraya N. *Bullying não é brincadeira*. João Pessoa: JB, 2009. p. 1.

Na atualidade, a violência na escola se manifesta como abuso de poder dos mais fortes sobre os mais fracos, diferentemente do passado em que a violência escolar estava relacionada principalmente à disciplina e ações de brincadeiras infantis. A contemporaneidade testemunha a disseminação de comportamentos como assassinatos, roubos, ameaças e humilhações, que, agora, são rotulados como delinquência juvenil e marginalização do ambiente escolar. Essa violência ocorre em um ciclo de reciprocidade, em que todos desempenham papéis de agressores e vítimas. Por isso, com o objetivo de reiterar o conceito do fenômeno *bullying*, Alessandro Constantini defende a seguinte ideia:

Não são conflitos normais ou brigas que ocorrem entre estudantes, mas verdadeiramente atos de intimidação preconcebidos, ameaças, que, sistematicamente, com violência física e psicológica, são repetidamente impostos a indivíduos vulneráveis e incapazes de se defenderem, o que leva no mais das vezes a uma condição de sujeição, sofrimento psicológico, isolamento e marginalização.²²

Segundo Gustavo Teixeira:

O bullying pode ser definido como comportamento agressivo entre estudantes. São atos de agressão física, moral, verbal ou psicológica que ocorrem de modo repetitivo, sem motivação evidente, praticados por um ou vários estudantes contra outro indivíduo, em relação desigual de poder, normalmente na escola.²³

Destarte, é importante distinguir os comportamentos entre conflitos normais e o *bullying*, que envolve agressões repetidas, intencionais e com objetivos maliciosos no ambiente educacional.

Para entender e combater eficazmente este fenômeno, é essencial analisar os personagens envolvidos no contexto. Esses personagens podem ser divididos em três papéis principais: as vítimas, os espectadores e os agressores. Cada um desempenha um papel crítico na dinâmica do *bullying*. Por isso, é importante compreendê-los em profundidade.

As vítimas do *bullying* são aquelas que sofrem o impacto direto que, muitas vezes, devasta o comportamento agressivo. Elas enfrentam uma gama de abusos que podem incluir a violência física, insultos, exclusão social e intimidação virtual. O sofrimento das vítimas não se limita apenas ao ambiente físico, mas, muitas vezes, ele se estende para a esfera emocional e psicológica. Isso pode resultar em danos profundos, incluindo a ansiedade, a depressão, a baixa autoestima e, em casos extremos, até o suicídio. Logo, compreender as experiências das vítimas

²² CONSTANTINI, Alessandro. *Bullying: como combatê-lo?* São Paulo: Itália Nova, 2004. p. 69.

²³ TEIXEIRA, Gustavo. *Manual antibullying para alunos, pais e professores*. Rio de Janeiro: Best Seller, 2011. p. 19.

é uma tarefa fundamental para fornecer o apoio necessário e implementar estratégias eficazes de prevenção ao *bullying*.

Os/as espectadores/as desempenham um papel igualmente importante na dinâmica do *bullying*. Essas testemunhas do comportamento agressivo têm o poder de influenciar o resultado. Eles podem ser divididos em dois grupos: os espectadores passivos e os espectadores ativos. Os/as espectadores/as passivos/as, por sua inação, permitem que o *bullying* continue. O medo, a incerteza ou a falta de consciência podem contribuir para sua passividade. Por outro lado, os espectadores ativos têm a oportunidade de intervir e desempenhar um papel crucial na prevenção do *bullying*. Eles podem defender a vítima, buscar ajuda ou denunciar o comportamento agressivo. Educar os espectadores sobre o impacto negativo do *bullying* e capacitar aqueles que testemunham esse comportamento é uma estratégia eficaz para mitigar a cultura de silêncio que permite o *bullying* prosperar. Segundo Sônia Pereira, o espectador é nomeado de “testemunha, e estes apreciam as agressões, geralmente não se envolvem diretamente com o *bullying*”²⁴.

Os/as agressores/as, por sua vez, perpetram o *bullying*. Para Sônia Pereira, trata-se de pessoas “que vitimizam os mais fracos, podendo ser de ambos os sexos”²⁵. Eles/as podem ser movidos por uma variedade de motivos, incluindo o desejo de exercer poder sobre os outros, inseguranças pessoais, pressão de grupo ou até mesmo a busca de prazer em fazer mal a alguém. Compreender os motivos subjacentes aos/as agressores/as é fundamental para abordar eficazmente o problema. Muitos/as agressores/as podem se beneficiar de intervenções educacionais e de apoio que os/as ajudam a desenvolver empatia e respeito pelos outros. Além disso, é crucial impor consequências apropriadas para os/as agressores/as, para que eles/as compreendam que seu comportamento é inaceitável. Em muitos casos, pode-se identificar famílias com estruturas disfuncionais no perfil de uma parcela significativa dos/as agressores/as.

Nesse contexto, a Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA) identificou que essas formas de intimidação podem manifestar-se de diversas maneiras, abrangendo desde agressões verbais e uso de apelidos ofensivos até a discriminação, exclusão, isolamento e, em casos mais graves, agressões físicas. No entanto, o fenômeno do *bullying*, muitas vezes, é negligenciado ou negado por diversas instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas. Além disso, o problema está se estendendo para dentro das residências, especialmente no ambiente virtual – fenômeno conhecido como *cyberbullying*

²⁴ PEREIRA, Sônia M. S. *Bullying e suas implicações no ambiente escolar*. São Paulo: Paulus, 2009. p. 47.

²⁵ PEREIRA, 2009, p. 47.

–, em que as famílias, frequentemente, têm limitada ou nenhuma supervisão sobre as atividades de seus filhos e filhas.

O *cyberbullying* representa “um ato agressivo e intencional realizado por um grupo ou indivíduo, usando formas eletrônicas de contato, repetidamente e ao longo do tempo contra uma vítima que não pode se defender facilmente”²⁶. Trata-se de um fenômeno que pode afetar qualquer pessoa e de qualquer idade, desde que tenha acesso à tecnologia. O Brasil ocupa o segundo lugar no *ranking* mundial de *cyberbullying*, de acordo com a *Security Leaders*, em uma matéria publicada em 2023, que envolveu o testemunho de pais, mães e responsáveis que alegaram que seus filhos e filhas estiveram envolvidos, pelo menos uma vez, em casos de *cyberbullying*.²⁷

No território brasileiro, crianças e adolescentes recebem proteção, nos termos da Lei nº 14.811, de 12 de janeiro de 2024,²⁸ contra a violência em estabelecimentos educacionais ou similares, criminalizando o *bullying* e o *cyberbullying*, respectivamente como crimes de intimidação sistemática e intimidação sistemática virtual. Em relação ao *cyberbullying*, essa lei preconiza uma pena de reclusão de dois a quatro anos, caso a conduta não se constitua em crime mais grave. A Lei altera o artigo 146-A do Código Penal, indicado que os ambientes virtuais propensos ao *cyberbullying* são os seguintes: rede de computadores, redes sociais, aplicativos, jogos *online*, ou qualquer outro recurso digital ou por transmissão em tempo real. Nesse sentido, a lei supramencionada criminalizou as práticas de *bullying* e *cyberbullying* no Brasil, incluindo consideravelmente os ambientes escolares.²⁹

De acordo com Ives Michaud, o *bullying* é um fenômeno que afeta amplamente a comunidade escolar, desdobrando-se em consequências graves para o desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Às vezes, tal fenômeno desafia a capacidade da escola de resolver o

²⁶ GIUMETI, Gary W.; KOWALSKI, Robin M. Cyberbullying via mídia social e bem-estar. *Revista Curr. Opin. Psychol.*, [s.l.], v. 45, n. 1, p. 369-383, 2022. p. 376.

²⁷ SECURITY LEADERS. *Brasil é segundo país no ranking de cyberbullying, alerta pesquisa*. 10 nov. 2023. [online]. [n.p.].

²⁸ Para os efeitos da Lei nº 14.811/2024, consideram-se a violência contra a criança e adolescente nas formas de violência previstas pelas seguintes leis: nº 13.185/2015, que institui o programa de combate à intimidação sistemática, *bullying*; nº 13.431/2017, que estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990; e nº 13.344/2022, que dispõe sobre a prevenção e repressão ao tráfico interno e internacional de pessoas e sobre medidas de atenção às vítimas, alterando a Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980, o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), e o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), revogando ainda os dispositivos deste último Decreto-Lei.

²⁹ BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 14.811, de 12 de janeiro de 2024*. [Institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares, prevê a Política Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e Exploração Sexual da Criança e do Adolescente e altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), e as Leis nº 8.072, de 25 de julho de 1990 (Lei dos Crimes Hediondos), e 8.069m de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente)]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

problema de forma imediata. Quanto à definição de violência, Ives Michaud esclarece o seguinte:

Violência vem do Latim *violentia*, que significa violência, caráter violento ou brávio, força. O verbo *violare* significa tratar com violência, profanar, transgredir. Tais termos devem ser referidos a *vis*, que quer dizer força, vigor, potência violência, emprego da força física, mas também quantidade, abundância, essência ou caráter essencial de uma coisa.³⁰

A partir de um breve exame do panorama da educação no Brasil, pode-se evidenciar que a promulgação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), gerou discussões relevantes para aprimorar e aperfeiçoar as condições do processo ensino-aprendizado. Essa abordagem busca posicionar a prática educativa como um elo entre a realidade escolar e os novos conceitos que orientam o processo educacional.³¹

O artigo 14, inciso II, da LDBEN, preconiza que a estruturação das instituições educacionais deve ser fundamentada em princípios democráticos e pluralistas. Em relação à problemática do *bullying*, é igualmente essencial que elas sigam esses mesmos princípios, incentivando uma participação ativa e abrangente da comunidade escolar. Isso envolve pais, mães, estudantes, professores/as, funcionários/as, gestores/as e demais profissionais da educação envolvidos, com o propósito de identificar, debater e implementar medidas destinadas à sensibilização e envolvimento de todos os agentes, tanto dentro quanto fora do contexto escolar.³²

Em relação à classificação do *bullying*, há, pelo menos, três tipos principais: físico, verbal e relacional. O *bullying* físico envolve agressões físicas diretas e danos materiais. No tipo verbal, são incluídas ações como insultos, provocações, ameaças e comentários depreciativos. Por último, o *bullying* relacional abrange agressões que envolvem a propagação de rumores, fofocas e a exclusão social.³³

No dia 06 de novembro de 2015, a então presidente da República, Dilma Rousseff, aprovou a Lei de nº 13.185, que constitui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). Essa lei prevê, em seu artigo 1º, o seguinte:

³⁰ MICHAUD, Ives. *A violência*. São Paulo: Ática, 1989. p. 33-34.

³¹ BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. [Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

³² BRASIL, 1996, [n.p.].

³³ GUIMARÃES, Jamile; CABRAL, Cristiane S. *Bullying entre meninas: tramas relacionais da construção de identidades de gênero*. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 49, n. 171, p. 160-179, 2019. p. 163.

Considera-se intimidação sistemática (*bullying*) todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas.³⁴

No seu artigo 2º, a lei supracitada estabelece que, no caso do *bullying*:

Caracteriza-se a intimidação sistemática (*bullying*) quando há violência física ou psicológica em atos de intimidação, humilhação ou discriminação e, ainda: I - Ataques físicos; II - Insultos pessoais; III - Comentários sistemáticos e apelidos pejorativos; IV - Ameaças por quaisquer meios; V - Grafites depreciativos; VI - Expressões preconceituosas; VII - Isolamento social consciente e premeditado; VIII - Pílhérias.³⁵

Com efeito, a Lei nº 13.185/2015 trouxe uma importante contribuição para o combate ao *bullying* no Brasil. Essa legislação reconheceu a gravidade desse problema social, que afeta milhares de crianças e adolescentes em todo o país, assim como estabeleceu diretrizes para a prevenção e o enfrentamento do *bullying* no ambiente escolar.³⁶

Outra contribuição da Lei nº 13.185/2015 são as medidas para abordar o *bullying*, que incluem: a prevenção e o combate ao *bullying* em toda a sociedade; a capacitação de professores/as e equipes pedagógicas; a realização de campanhas de educação e conscientização; a orientação aos pais e responsáveis sobre como lidar com as vítimas e com os agressores; a assistência psicológica, social e jurídica às vítimas e aos agressores; a integração dos meios de comunicação com escolas e sociedade para conscientização; a promoção da cidadania, da empatia e do respeito; a priorização de mecanismos alternativos, em vez de punição para os agressores; e as medidas de conscientização, prevenção e combate contra as várias formas de violência, incluindo o *bullying*. Essas ações visam criar um ambiente escolar mais seguro e, na mesma intensidade, promover uma cultura de paz e respeito.³⁷

No artigo 5º da Lei 13.185/2015, amplia-se seu alcance: “é dever do estabelecimento de ensino, dos clubes e das agremiações recreativas assegurar medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate à violência e à intimidação sistemática (*bullying*)”³⁸. Desse modo, a escola não deve negligenciar os eventos que ocorrem em suas instalações e não pode escapar de sua parcela de responsabilidade, pois, tudo o que ocorre nesse ambiente, desde os portões de entrada até os limites do pátio, constitui seu processo educativo.

³⁴ BRASIL, 2015, [n.p.].

³⁵ BRASIL, 2015, [n.p.].

³⁶ BRASIL, 2015, [n.p.].

³⁷ BRASIL, 2015, [n.p.].

³⁸ BRASIL, 2015, [n.p.].

A presença do *bullying* no ambiente escolar se revela através de comportamentos, influências e relacionamentos que resultam na sua manifestação nesse cenário. Essa dinâmica acarreta consequências negativas para o desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes afetados por esse fenômeno. De modo consequente, o *bullying* constitui uma forma de violência que emerge nas relações entre os pares, sendo mais comum entre os estudantes no contexto escolar. Esse fenômeno se caracteriza pela intencionalidade e pela persistência de ações agressivas direcionadas a uma mesma vítima, por diversas vezes, sem motivo aparente, o que acarreta em danos e sofrimento para as pessoas atingidas. Essa prática ocorre em um contexto de desequilíbrio de poder, o que propicia a vitimização.³⁹ Segundo Juan Carlos Castro, em sua análise das relações entre os pares que se desenvolvem nas salas de aula, os estudantes que compartilham comportamentos similares, seja atuando como agressores, apoiadores dos agressores, defensores das vítimas ou observadores, tendem a se agrupar e estabelecer conexões dentro do contexto da violência escolar. Isso resulta na formação de redes de afinidade.⁴⁰

O que se pode destacar com o advento da Lei 13.185/2015 são as propostas que intencionam o avanço na capacitação das equipes escolares para lidar com o *bullying*, incluindo as orientações para as famílias. Além disso, ressalta-se a possibilidade de promoção de campanhas educativas e oferecimento de apoio psicológico, social e jurídico, tanto para as vítimas quanto para as pessoas agressoras. Isso visa proporcionar a todos a oportunidade de superar o sofrimento causado pelo *bullying*, mostrando à sociedade que ninguém deve enfrentar esse dilema sozinho. A regulamentação legal busca criar um ambiente em que todas as pessoas tenham a chance de construir uma vida melhor e livre de conflitos extremos.⁴¹

A identificação de uma prática de *bullying* não é algo tão simples. Exatamente, por isso, é importante que os profissionais envolvidos na prática escolar tenham conhecimento do que de fato é o fenômeno *bullying* e como ele se manifesta. De acordo com o arcabouço legal brasileiro, as instituições precisam constituir programas de prevenção, que incluam conjuntos de ações para mitigar os conflitos e incentivar a cultura da paz. Dentre as várias ações que a escola pode realizar, pode-se mencionar a:

Capacitação de docentes e equipe pedagógica para o diagnóstico, intervenção e encaminhamento de casos; formação de equipe multiprofissional para estudos e atendimentos de casos; envolvimento da comunidade escolar – pai, docentes, discentes, e equipe pedagógica – nas discussões e desenvolvimentos de ações preventivas; estabelecimento de regras claras sobre o bullying no regimento interno

³⁹ FANTE, 2012, p. 35.

⁴⁰ CASTRO, Juan Carlos R. La violencia de los alumnos en los centros educativos. *Revista de Educación*, Madrid, n. 329, p. 513-532, 2002. p. 513-532.

⁴¹ BRASIL, 2015, [n.p.].

escolar; orientação às vítimas e seus familiares; encaminhamento de vítimas e agressores e familiares aos serviços de assistência médica, psicológica, social e jurídica; orientação aos agressores e seus familiares sobre as consequências dos atos praticados e aplicação de medidas educativas capazes de mudanças comportamentais significativas; parceria com a família dos envolvidos na resolução dos casos; implantação de sistema de registro de casos e procedimentos adotados, desenvolvimento de atividades que promovam a cidadania e a cultura de paz, dentre outras.⁴²

Apesar de vários fatores contribuírem para o acontecimento do *bullying*, incluindo as influências econômicas, sociais, culturais, os traços de personalidade e influências externas, a escola desempenha um papel fundamental na promoção de um comportamento mais positivo, bem como na redução da hostilidade, da competição, da intolerância e da agressão entre os/as estudantes. O poder que os/as educadores/as têm na prevenção do *bullying* é significativo, pois eles/as desempenham um papel fundamental na promoção de um ambiente escolar seguro e acolhedor. Através da implementação de habilidades específicas, os/as educadores/as podem efetivamente reduzir as ocorrências do *bullying* e seus impactos negativos no âmbito das escolas. Na próxima seção, aborda-se sobre o fenômeno do *bullying* na forma de racismo religioso no contexto escolar.

1.1 *Bullying* na forma de racismo religioso nas escolas

O *bullying*, na forma de racismo religioso, refere-se à intimidação, à discriminação ou à hostilização que uma pessoa ou coletivo de pessoas pode enfrentar em virtude de sua religião ou crença religiosa. Por exemplo, as religiões de matriz africana que “têm sido alvo de preconceito e discriminação ao longo de sua história”⁴³, com traços de “perseguição da política e difamação da imprensa e suportaram o fardo das ansiedades intelectuais quanto à capacidade do Brasil de se constituir como uma nação moderna, tendo sido classificadas criminalmente como curandeirismo, ameaças à saúde pública e charlatanismo”⁴⁴. Esse tipo de racismo pode se manifestar de várias formas, por exemplo, através de zombarias, insultos, exclusões, ameaças ou violência física direcionada a alguém por causa de sua filiação religiosa, práticas religiosas ou crenças.⁴⁵

Segundo Manoel Jorge e Silva Neto, essa conduta pode ser entendida como uma espécie de assédio religioso resultante de “todo comportamento ilícito, de pessoa natural ou jurídica, destinado à conversão de agnósticos, ateus ou indivíduos que professem fé diversa do

⁴² FANTE, 2012, p. 37.

⁴³ HARTIKAINEN, 2021, p. 90.

⁴⁴ HARTIKAINEN, 2021, p. 90.

⁴⁵ HARTIKAINEN, 2021, p. 90.

assediante, para a qual se utiliza de violência física ou moral”⁴⁶. Além disso, os atos de violência no contexto escolar comprometem a essência do ambiente acadêmico, que deveria ser um local de interação positiva e de desenvolvimento de uma educação ética e crítica. Essa educação deve ser baseada no reconhecimento da diversidade e na preservação do conhecimento acumulado ao longo do tempo.

A pesquisa sobre a saúde dos estudantes realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2015, demonstrou que, aproximadamente, 46,6% dos estudantes entrevistados relataram ter vivenciado alguma forma de *bullying* e se sentiram humilhados pelas provocações sofridas por outros estudantes.⁴⁷ Na pesquisa, a religião foi considerada uma das principais causas de humilhação segundo as vítimas de *bullying*.⁴⁸ As vítimas de *bullying* são frequentemente estudantes rotulados como “diferentes”, “esquisitos” ou “fora do padrão” pelas pessoas agressoras. O *bullying*, amiúde, ocorre quando indivíduos são alvos por causa de suas características, interesses, aparências ou comportamentos percebidos como fora dos padrões de conformidade em relação às normas sociais ou culturais estabelecidas, ou até mesmo por um bom desenvolvimento escolar.

As pessoas pertencentes às religiões de matriz africanas, por exemplo, em especial os/as pertencentes ao candomblé e à umbanda, são estigmatizadas com “estereótipos negativos [...] em todos os setores da sociedade”⁴⁹. Essas pessoas são os “diferentes”, “esquisitos” ou “fora do padrão”, porque são comumente estereotipadas, demonizadas e associadas às práticas negativas da “magia negra” ou feitiçaria, o que nutre ainda mais o medo e o preconceito contra elas, inclusive nas escolas públicas brasileiras. Nesse sentido, pode-se dizer que os/as estudantes pertencentes às religiões de matriz africana tendem a ser os principais alvos do *bullying* na forma de racismo religioso nas escolas nacionais.⁵⁰

É verdade que as vítimas de *bullying*, em diversos casos, podem ser tímidas, submissas e relutantes para se defenderem. Por essa razão, as pessoas agressoras exploram essa vulnerabilidade para continuarem com seu comportamento prejudicial. A falta de autodefesa, por parte das vítimas, pode, de fato, reforçar a crença das pessoas agressoras de que não enfrentarão consequências. Com base nos dados fornecidos pela pesquisa nacional de saúde do escolar, mencionada anteriormente, a religião emerge como uma das principais razões

⁴⁶ SILVA NETO, Manoel J. *Teoria jurídica do assédio e sua fundamentação constitucional*. São Paulo: LTR, 2012. p. 41.

⁴⁷ INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa nacional de saúde do escolar*. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. p. 71.

⁴⁸ IBGE, 2016, p. 71.

⁴⁹ HARTIKAINEN, 2021, p. 90.

⁵⁰ MARTINS, 2021, p. 81-87.

declaradas pelas vítimas de *bullying* para situações de humilhação. De acordo com o pesquisa, a religião se posiciona como o quarto motivo mais frequente para provocações praticadas pelas pessoas agressoras, ficando atrás somente da aparência do corpo, do rosto e da cor ou raça, superando a orientação sexual e a região de origem em termos de incidência.⁵¹

A grande maioria das vítimas do *bullying* são estudantes que a turma geralmente classifica como diferente do padrão ou “esquisito”⁵². Qualquer situação que se afaste dos padrões convencionais impostos pela sociedade pode desencadear o processo de seleção das vítimas do *bullying*. As causas, sempre injustificadas, são situações mais fúteis possíveis.⁵³ É importante atentar para a relevância desse tema, uma vez que o *bullying* religioso não possui impacto apenas nas vítimas, mas é ampliado e pode afetar também a religião alvo de discriminação.⁵⁴

De acordo com Nilson Gimenes, o *bullying* na forma de racismo religioso consiste na conduta cometida pela pessoa agressora, que pode ser tanto religiosa quanto não religiosa. Esta conduta nem sempre visa forçar a vítima a mudar sua opinião ou convertê-la, mas, predominantemente, tem o propósito de humilhá-la e constrangê-la a violar sua própria consciência, coagindo-a, por meio de violência moral ou física, a agir de maneira contrária aos seus princípios morais. O autor destaca que os indivíduos pertencentes às minorias religiosas, na maioria dos casos caracterizados por padrões culturais e comportamentos distintos da maior parte da população, são particularmente vulneráveis ao *bullying*. Ele menciona como exemplos de tais minorias religiosas os adventistas do sétimo dia, os menonitas, os mórmons e as testemunhas de Jeová.⁵⁵

Mas, são as religiões de matriz africanas que mais sofrem com o *bullying* na forma de racismo religioso. O *bullying* no formato do racismo religioso pressupõe que as ofensas às religiões de matriz africana se circunscrevem no campo da mentalidade escravocrata e racista que intenciona manter os padrões de moralidade e de costumes restritos à cultura dominante predominantemente branca e cristã, que, inevitavelmente, exclui tudo e todas as pessoas que não se encontram em conformidade com ela.⁵⁶

⁵¹ IBGE, 2016, p. 71.

⁵² FANTE, Cléo; PEDRA, José A. *Bullying escolar: perguntas e respostas*. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 45.

⁵³ SILVA, Ana Beatriz B. *Bullying: mentes perigosas nas escolas*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010a. p. 38.

⁵⁴ GIMENES, Nilson R. S. Bullying religioso na escola e a responsabilidade civil. *Revista Acadêmica*, Recife, v. 87, n. 2, p. 138-162, 2015. p. 151.

⁵⁵ GIMENES, 2015, p. 151.

⁵⁶ SANGENIS, Luís F. C.; COSTA, Graziane A. Neopentecostalismo, racismo religioso e intolerância religiosa: as religiões afro-brasileiras nas páginas dos jornais. In: SANTOS, Ivanir; GINO, Marian (orgs.). *História social da intolerância religiosa no Brasil: desafios na contemporaneidade*. São Paulo: Kline, 2021. p. 1240-1518.

Nilson Gimenes também aponta que, além de inúmeras vezes não estarem adequadamente preparados para identificar as ocorrências de *bullying* em sala de aula e intervir, alguns/mas professores/as também podem ser responsáveis pela perpetuação desse tipo de violência no interior das escolas. O autor faz referência a uma pesquisa realizada em uma escola pública, na cidade de Quirinópolis, em Goiás, que revelou que cerca de 12% dos praticantes de *bullying* eram indivíduos que detinham alguma forma de autoridade na escola, tais como: diretores, orientadores/as e professores/as. Isso evidencia que esses profissionais também desempenham um papel lamentável na perpetuação dessa prática entre os/as estudantes.⁵⁷

Em 2019, o Tribunal de Justiça de São Paulo (TJSP) proferiu um julgamento referente a uma ação de reparação por danos morais movida contra a Fazenda do Estado de São Paulo e uma professora da rede estadual de ensino. A professora estava sendo acusada de adotar um comportamento discriminatório em relação à orientação religiosa de uma estudante do 3º ano do Ensino Fundamental, o que resultou no *bullying* por parte de seus colegas. De acordo com a estudante, após ela recusar-se a participar de uma oração com os demais colegas, alegando ser praticante do candomblé, a professora proferiu as seguintes palavras: “Deus não gosta de Gabriela. Ela vai para o inferno quando morrer”⁵⁸. Após o incidente, a estudante descreveu que passou a sofrer assédio por parte de seus colegas, os quais começaram a chamá-la de “macumbeira”⁵⁹.

A situação supramencionada, além de se configurar como um caso de racismo religioso, enquadra-se também como um evento de violência religiosa, envolvendo as religiões de matriz africanas. Seguindo Pierre Bourdieu, como outras formas de violência, a violência religiosa está enraizada nas estruturas sociais e na dinâmica do poder, como um desdobramento da violência simbólica, que não é somente física, mas uma maneira sutil e insidiosa de dominação. As pessoas dominadas, no caso aquelas que pertencem às religiões de matriz africana, internalizam e legitimam as estruturas de poder que as oprimem. No contexto da religião, ela pode ser percebida no exemplo acima, porque envolve o cristianismo como superior às religiões de matriz africanas, levando essas últimas à marginalização, difamação e práticas de *bullying* na forma de racismo religioso.⁶⁰

A religião, no pensamento de Pierre Bourdieu, constitui-se como uma arena social em que instituições e indivíduos concorrem pelo poder – o capital simbólico que, nesse caso, seria

⁵⁷ GIMENES, 2016, p. 68-77.

⁵⁸ TRIBUNAL DE JUSTIÇA DE SÃO PAULO (TJSP). 5ª Câmara de Direito Público. *Apelação nº 1005816-02.2017.8.26.0114*. São Paulo: TJSP, 2019. [n.p.].

⁵⁹ TJSP, 2019, [n.p.].

⁶⁰ BOURDIEU, Pierre. *Economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1978. p. 63.

a autoridade ou legitimação religiosa. No campo religioso, os sujeitos dominantes se esforçam para manterem sua posição e impor sua definição do que seria uma crença religiosa legítima, de modo que a batalha pelo domínio pode se manifestar na forma de uma violência simbólica, incluindo as práticas de *bullying* na forma de racismo religioso, contra as pessoas que possuem visões religiosas distintas e ocupam posições subordinadas no campo religioso – as pessoas pertencentes às religiões de matriz africana, por exemplo. Os grupos religiosos dominantes, diversas vezes, definem suas crenças e práticas como doxa, isto é, como verdades inquestionáveis e irredutíveis, estabelecendo a ortodoxia, entendida como a maneira legítima de crer, incidindo na violência simbólica.⁶¹

No decorrer desse processo, comprovou-se que a professora frequentemente conduzia orações na sala de aula e solicitava aos estudantes que participassem desses momentos. Além disso, a professora insistia para que os/as estudantes registrassem versículos bíblicos em seus cadernos. Tais comportamentos eram de pleno conhecimento da coordenação e direção da escola, que não tomaram medidas para impedir tais práticas, evidenciando a responsabilidade do Estado por sua conduta negligente. Para a desembargadora Maria Laura de Assis Moura Tavares, a situação representava uma violação do direito à liberdade religiosa da menor, com clara evidência de dano moral.⁶² Nos termos dessa pesquisa, além de uma violência simbólica, ou melhor violência religiosa, esse evento pode ser entendido como uma prática de *bullying* na forma de racismo religioso.

Um outro caso de *bullying* religioso ocorreu em 2017, em São Gonçalo, no Estado do Rio de Janeiro. Nessa ocasião, foi reportado um caso de assédio religioso direcionado a uma estudante de 15 anos, que seguia a fé do candomblé. A jovem era frequentemente alvo de zombarias por parte de seus colegas de turma, que chegaram ao ponto de memorizar canções utilizadas em cerimônias do candomblé para usá-las com o intuito de constrangê-la. Em um determinado dia, após ser submetida a uma série de ofensas, tais como: “gorda macumbeira” e “macumbeiros tem que morrer”, a vítima, ao reagir às agressões vindas dos colegas, acabou sendo expulsa da sala de aula pela professora.⁶³

Após o incidente, o pai da adolescente solicitou uma intervenção à administração da escola, no entanto, seu pedido não foi atendido. Em virtude das inúmeras humilhações que a filha enfrentou, ele relatou que ela faltou às aulas por três dias seguidos, expressando o desejo

⁶¹ BOURDIEU, 1978, p. 66-69.

⁶² TJSP, 2019, [n.p.].

⁶³ ZUAZO, Pedro. Jovem é vítima de intolerância religiosa dentro da escola em São Gonçalo. In: EXTRA [Site institucional]. 22 ago. 2017. [online]. [n.p.].

de que preferia qualquer coisa a ter que frequentar a escola. A Secretaria de Direitos Humanos do Estado do Rio de Janeiro ofereceu apoio à vítima e expressou desaprovação em relação ao comportamento da professora. O secretário destacou que é inaceitável que uma instituição de ensino, além de negligenciar casos de *bullying*, aplique penalidades à vítima.⁶⁴

Outro caso de *bullying* religioso aconteceu também em 2017, no Município de Duque de Caxias, no Rio de Janeiro. Um estudante de 8 anos, conhecido como Kayque Ferraz, integrante do candomblé, estava sendo obrigado rezar a oração cristã do pai nosso,⁶⁵ conforme a política da escola. Conforme o relato da matéria, o garoto afirma ser filho de xangô e se negava a obedecer à instrução, optando por permanecer em silêncio. Diante dessa situação, a professora e os colegas insistiam a tal ponto que, por vezes, o menino retornava para casa sem ter interagido com ninguém na escola. Grazielle, mãe de Kayque, notou o comportamento atípico do filho, e teve uma conversa com a diretora da escola, solicitando que a fé da criança fosse respeitada. Como não houve melhorias, a criança foi transferida para outra instituição de ensino.⁶⁶

Os/as estudantes que enfrentam o racismo religioso na escola têm seu processo de aprendizagem prejudicado. Esse comportamento, nas palavras de Alexandre Fonseca e Clara Adad:

Afeta a construção da autoestima positiva no ambiente escolar e isso mina o processo de aprendizagem porque ele se alimenta da afetividade, da capacidade de se reconhecer como alguém respeitado em um grupo. E, na medida em que você recebe tantos sinais de que sua crença religiosa é negativa e só faz o mal, essa auto afirmação fica muito difícil.⁶⁷

Nota-se, dentre os diversos segmentos religiosos, que as pessoas que seguem tradições religiosas não cristãs, especialmente aquelas ligadas às religiões de matrizes africanas, enfrentam um nível significativo de preconceito no Brasil.⁶⁸

⁶⁴ ZUAZO, 2017, [n.p.].

⁶⁵ Pai nosso ou pai-nosso é a oração mais conhecida no cristianismo. Para mais informações, consulte: LAMELAS, Isidro P. *A oração dos cristãos: o pai nosso comentado pelos Padres da Igreja*. Lisboa: Universidade Católica, 2022. p. 9-11.

⁶⁶ FERREIRA, Paula; GRANDELLE, Renato. Adeptos de religiões afro-brasileiras relatam preconceito em sala de aula. In: O GLOBO [Site institucional]. 30 mai. 2017. [online]. [n.p.].

⁶⁷ FONSECA, Alexandre B.; ADAD, Clara J. *Relatório sobre Intolerância e Violência Religiosa (2011-2015): resultados preliminares*. Brasília: SDH, 2016. p. 47.

⁶⁸ Por exemplo, na contemporaneidade, as religiões de matrizes africanas sofrem com a lógica da batalha espiritual, segundo o neopentecostalismo, ou seja, a defesa da existência de “uma guerra entre o bem (Deus) e o mal (Diabo) valendo-se disso para fomentar um preconceito contra os fiéis de religiões de matriz afro”. Para mais detalhes, leia: PINHEIRO, Jade S.; GONZALEZ, Maria Inês L. D. Guerra Santa: a ascensão do protestantismo e o fomento do preconceito contra religiões de matriz africana no Brasil: uma revisão bibliográfica. *Revista de Iniciação Científica*, Ponta Grossa, v. 1, n. 1, p. 1-11, 2020. p. 1.

Episódios de racismo religioso em relação às religiões de matrizes africanas vêm se tornando mais comuns. Isso pode ser evidenciado, por exemplo, na matéria publicada pelo *site* Extra, em 2016, escrita por Breno Boechat, sob o título *Estudante agredida por intolerância religiosa dentro de escola não quer voltar ao colégio*, que descreve o caso de uma estudante agredida por uma colega em virtude de sua prática da religião do Candomblé:

A adolescente Agnes, de 14 anos, não quer voltar ao Colégio Estadual Alfredo Parodi por vergonha. No dia 31 de agosto, a jovem foi agredida por uma colega de turma, dentro da escola, por intolerância religiosa. A motivação para a agressão foi uma foto, postada no dia anterior em uma rede social, em que a menina aparece ao lado da mãe e de uma amiga, as três do Candomblé. A gente ia levar uma amiga no aeroporto e tirou uma foto com ela lá. A Agnes foi marcada na foto e viram no Facebook dela. No dia seguinte, na primeira aula, uma menina disse que não queria ficar perto da Agnes porque ela era da macumba. A Agnes começou a explicar o que era, mas depois falaram que iam chutá-la, porque ela é da macumba. A menina foi e chutou a Agnes, que caiu com a cabeça na parede – explica a mãe da adolescente, Dega Maria Pascoal.⁶⁹

Diariamente, são registrados inúmeros casos de violência religiosa motivadas pelo racismo religioso, discriminação e preconceito relacionados à intolerância religiosa. Por isso, a inclusão do componente curricular Ensino Religioso no currículo das escolas brasileiras se torna cada vez mais importante. O Brasil é uma nação multicultural, com uma ampla variedade de estilos de vida, pensamentos e crenças que coexistem. Desse modo, torna-se essencial aprender a respeitar essas diferenças. Em um país laico,⁷⁰ é fundamental que as escolas também sejam efetivamente laicas, ensinando que há diversas perspectivas de pensamento e que não necessariamente uma crença está errada simplesmente por não se alinhar aos princípios individuais.

Assim, fica evidente a importância de a escola cultivar o sentimento de empatia nas crianças e nos adolescentes, assegurando que o *bullying*, seja por motivos religiosos ou de qualquer outra natureza, não seja de maneira alguma tolerado.⁷¹ Diante dessas considerações, a próxima seção analisa o fenômeno da intolerância religiosa no cenário brasileiro, enfatizando sua incidência no contexto das escolas públicas.

⁶⁹ BOECHAT, Breno. Estudante agredida por intolerância religiosa dentro de escola não quer voltar ao colégio. In: EXTRA [Site institucional]. 30 set. 2015. [online]. [n.p.].

⁷⁰ O Brasil é um país laico. Isso significa que há uma cisão formal entre Estado e instituições religiosas, ou seja, o Estado não adota uma religião oficial e permanece neutro em relação às diferentes tradições religiosas e não religiosas. Nesse sentido, a laicidade é um fenômeno político, e não um aspecto religioso, pois aponta para a neutralidade do Estado em questões religiosas, exigindo deste último um tratamento igualitário para todas as religiões. Saiba mais em: RANQUETAT JÚNIOR, César. Laicidade, laicismo e secularização: definindo e esclarecendo conceitos. *Revista Tempo da Ciência*, Santa Maria, v. 15, n. 30, p. 59-72, 2008. p. 62-64.

⁷¹ GIMENES, 2016, p. 127.

1.2 O racismo religioso e sua incidência no ambiente escolar

Nesta seção, aborda-se sobre o racismo religioso contra as religiões de matriz africana no cenário brasileiro e sua incidência no contexto das escolas nacionais. De acordo com Sidnei Nogueira, o racismo religioso incide para além dos aspectos fenotípicos, porque condena todas as pessoas integrantes das religiões de matriz africana:

Trata-se da alteridade condenada à não existência. Uma vez fora dos padrões hegemônicos, um conjunto de práticas culturais, valores civilizatórios e crenças não pode existir; ou pode, desde que a ideia de oposição semântica a uma cultura eleita como padrão, regular e normal seja reiteradamente fortalecida.⁷²

O racismo religioso no Brasil é um fenômeno múltiplo que remonta à história do país e reflete a diversidade cultural e intelectual presente na sociedade. Historicamente, as pessoas integrantes das religiões de matriz africanas se tornaram vítimas de diferentes tipos de violência, porque são comumente estigmatizadas, desmoralizadas e desprestigiadas até mesmo pela polícia, que deveria agir na defesa delas.⁷³

No Brasil, a diversidade religiosa sempre foi uma característica marcante, pois diferentes tradições religiosas e não religiosas coexistem por aqui. A presença dessas religiões enriquece a cultura brasileira, mas também gera uma série de desafios que se relacionam ao racismo religioso. Um desses desafios está em torno dos símbolos que se entrelaçam em um complexo enredo cultural, abraçando crenças e práticas espirituais.

Os símbolos podem assumir várias formas, como objetos, gestos, palavras, ritos, imagens ou qualquer elemento que tenha um significado culturalmente reconhecido. Mircea Eliade apresenta o símbolo em uma amálgama como o sagrado, cuja característica tem traços ontológicos, enquanto sujeito religioso – *homo religiosus* – a partir do *homo significans* que caracteriza o *homo symbolicus*. Ou seja, para o pensador romeno, o símbolo desvela uma realidade sagrada jamais revelada em outra manifestação.⁷⁴

Em sua abordagem interpretativa da Antropologia, Clifford Geertz destacou a importância dos símbolos na interpretação da cultura. Ele argumentou que os símbolos são veículos de significado cultural, sendo essenciais para a compreensão das práticas e significados compartilhados em uma sociedade.⁷⁵ Clifford Geertz também explorou o conceito de “teia de significados”, em que os indivíduos se inserem em meio a esses complexos sistemas de

⁷² NOGUEIRA, Sidnei. *Intolerância religiosa*. São Paulo: Pólen, 2020. p. 47.

⁷³ NOGUEIRA, 2020, p. 51.

⁷⁴ ELIADE, Mircea. *Imagens e símbolos: ensaios sobre o simbolismo mágico-religioso*. São Paulo: Martins Fontes, 1996. p. 8-9.

⁷⁵ GEERTZ, 1989, p. 66.

conceitos e se entrelaçam nessa organização das estruturas de suas sociedades.⁷⁶ Nas palavras do autor:

De qualquer forma, o conceito de cultura ao qual eu me atenho não possui referentes múltiplos nem qualquer ambiguidade fora do comum, segundo me parece: ele denota um padrão de significados transmitido historicamente, incorporado em símbolos, um sistema de concepções herdadas expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação à vida.⁷⁷

A reflexão de Clifford Geertz sobre a cultura destaca a complexidade e a historicidade do conceito de símbolo por ele delineado, enfatizando a transmissão de significados por meio de símbolos e sua expressão simbólica. Embora o autor não faça menção direta sobre a intolerância religiosa, essa perspectiva pode ser aplicada à compreensão desse fenômeno. A intolerância religiosa, em muitos casos, emerge da interpretação e da manipulação de símbolos culturais, revelando a importância de compreender como as concepções herdadas e os símbolos são utilizados na comunicação e na perpetuação de atitudes intolerantes. A descrição densa dos significados culturais, conforme a teoria interpretativa da cultura de Clifford Geertz, pode enriquecer a compreensão das raízes culturais da intolerância religiosa.⁷⁸

De acordo com Nathalia Fernandes, a intolerância religiosa pode ser definida como uma prática na qual a religião do outro não é reconhecida, associando-se à incapacidade das pessoas em compreenderem as crenças distintas das suas próprias.⁷⁹ Além disso, a intolerância religiosa “é uma expressão que descreve atitudes fundadas em preconceitos e caracterizadas pela falta de respeito às diferenças de credos religiosos praticados por terceiros [...] em atos de perseguição”⁸⁰, visto que “desde a descoberta das terras brasileiras (1500) até a instituição da Primeira República do Brasil (1891), a intolerância religiosa tomou conta da nação”⁸¹.

No ambiente escolar, isso não costuma ser diferente para que o racismo religioso aconteça. Segundo Ingrid Vieira, há um entrave fortíssimo ao ensino da história e cultura afro-brasileira, diante da convicção da estigmatização⁸² dessa cultura. A autora acredita que a

⁷⁶ GEERTZ, 1989, p. 66.

⁷⁷ GEERTZ, 1989, p. 66.

⁷⁸ GEERTZ, 1989, p. 66.

⁷⁹ FERNANDES, Nathalia V. E. A raiz do pensamento colonial na intolerância religiosa contra religiões de matriz africana. *Revista Calundu*, Brasília, v. 1, n. 1, p. 117-136, 2017. p. 124.

⁸⁰ SILVA, 2009, p. 128.

⁸¹ ZVEITER, Luiz. Direitos humanos e liberdades religiosas. In: SANTOS, Ivanir; ESTEVES FILHO, Astrogildo (orgs.). *Intolerância religiosa x democracia*. Rio de Janeiro: CEAP, 2009. p. 17.

⁸² O conceito de estigma, em Erving Goffmann, ajuda a entender como a sociedade lida com as identidades e diferenças sociais. Em síntese, para o autor, o estigma é um atributo fortemente depreciativo que desqualifica um sujeito de uma determinada aceitação social plena, fazendo com que esse sujeito seja visto como diferente, inferior ou perigoso, desdobrando-se em preconceito, discriminação e exclusão social. Há três formas de estigma: do corpo, que classifica atributos corporais como indesejáveis; de caráter, que trata algumas condutas como desviantes; e

instituição escolar se configura como um ambiente permeado por manifestações de racismo religioso, expressas de diversas formas, incluindo ofensas qualificadas por preconceito religioso, desrespeito a objetos de culto religioso, imposição de cristianização e recusa à valorização da cultura afro-brasileira.⁸³

O racismo religioso contra as práticas e as crenças das religiões de matrizes africanas no Brasil representa um fenômeno complexo e profundamente influenciado por diversos fatores históricos, sociais e culturais. As raízes históricas da escravidão no país, o culturalismo eurocêntrico, estigmas e preconceitos, sincretismo religioso e o persistente racismo estrutural são elementos que continuam a se manifestar na sociedade brasileira. Destarte, é imperativo promover a educação e a conscientização acerca da riqueza cultural dessas religiões, desfazendo estereótipos negativos e fomentando o respeito à diversidade religiosa e étnica. A implementação de políticas públicas, que objetivam a promoção da igualdade e o respeito aos direitos humanos, torna-se essencial para a construção de uma sociedade mais inclusiva e tolerante. De acordo com Bianca Lopes, Pablo Silva e Pedro Cruz:

A intolerância religiosa em geral, é abarcada pela aversão e por vezes medo da religião alheia, pois como a base religiosa no Brasil se dá pelo cristianismo em todas as suas vertentes, qualquer manifestação de fé que vai de encontro com os saberes, conceitos e dogmas cristãos, acaba por serem insulados. Este fato é algo que antecede a atualidade, uma vez que no Brasil isso ocorre desde a chegada dos colonizadores, que trouxeram sua doutrina cristã e a impuseram aos índios que nesta terra já habitavam.⁸⁴

A chegada dos colonizadores europeus no Brasil trouxe consigo não apenas uma busca por terras e recursos, mas, também, a imposição de valores e crenças religiosas, instaurando ainda um doloroso processo de escravização dos povos africanos. A doutrina cristã, especialmente a vertente católica romana, foi introduzida de maneira coercitiva aos povos indígenas, marcando o início de um padrão de racismo religioso que ecoou no decorrer dos séculos. A diversidade religiosa que caracteriza o Brasil contemporâneo não eliminou o racismo religioso. Pelo contrário, a pluralidade de crenças, amiúde, torna-se palco para conflitos e discriminação.

Segundo Kabengele Munanga, a intolerância religiosa se fundamenta no preconceito em relação à diversidade de crenças, emergindo da observação e do destaque às diferenças

tribais, que envolve a pertença a grupos sociais desacreditados, inclusive grupos religiosos. Para mais detalhes, consulte: GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: LTC, 2008. p. 33.

⁸³ VIEIRA, Ingrid C. L. A intolerância religiosa como elemento norteador do ensino da cultura afrobrasileira na escola. *Revista Unitas*, Vitória, v. 5, n. 2, p. 452-474, 2017. p. 459.

⁸⁴ LOPES, Bianca B.; SILVA, Pablo E.; CRUZ, Pedro A. D. Trabalho e intolerância religiosa: um estudo sobre a problemática do preconceito contra praticantes de religiões de matriz africana no ambiente organizacional. *Revista Brasileira Psicologia e Educação*, Araraquara, v. 22, n. 1, p. 329-346, 2020. p. 333.

religiosas “percebidas entre “nós” e os “outros” constituem o ponto de partida para a formação de diversos tipos de preconceitos, de práticas de discriminação e de construção das ideologias delas decorrentes”⁸⁵. Diante disso, vale ressaltar:

A educação que contempla os valores religiosos, [...], deve considerar esta diversidade como patrimônio cultural que traz consigo princípios éticos e filosóficos básicos, no entanto ficará a cargo da criança escolher se seguirá ou não. O conteúdo básico que permeia as religiões será transmitido como sendo valores universais tais como: o amor e respeito ao próximo, a família como um bem e sua importância para a sociedade.⁸⁶

Torna-se um desafio compreender a diversidade religiosa e a efetiva prática de convivência entre as diversas expressões de fé em um mundo cada vez mais plural e interconectado. Nesse cenário, é fundamental transcender as visões estereotipadas e os preconceitos que podem obscurecer a riqueza e a complexidade das crenças religiosas. Para Clemildo da Silva, “a experiência religiosa não pode ser o empecilho para a convivência”⁸⁷.

Um episódio clássico de violência religiosa que ganhou grande desfechos em âmbito nacional foi “o chute na santa [que] ficou conhecido como o episódio, em 1995, quando um pastor da Igreja Universal do Reino de Deus chutou a imagem de Aparecida justamente em seu dia 12 de outubro, durante um programa religioso na Rede Record”⁸⁸. Assim, é pertinente ponderar que esse comportamento, identificado como violência simbólica, é interpretado como uma afronta àqueles que professam a fé católica romana.⁸⁹

Em 2016, um ato semelhante aconteceu por parte de um adolescente que danificou duas imagens que fizeram parte, há três décadas, do altar da catedral no Município de Duque de Caxias, no Rio de Janeiro. Segundo a emissora “durante a noite, um adolescente de treze anos entrou na igreja acompanhado da mãe e derrubou as imagens”⁹⁰. De acordo com a reportagem, os “fiéis que participavam de um grupo de oração disseram não haver nenhum impedimento por parte da mãe”⁹¹.

⁸⁵ MUNANGA, Kabengele. Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo. *Cadernos Penesb*, Niterói, n. 12, p. 169-203, 2010. p. 170.

⁸⁶ NOGUEIRA, Celeide A. V. Educação Infantil religiosa no Brasil: ressonâncias das políticas públicas. *Revista Correlatio*, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 229-254, 2017. p. 235.

⁸⁷ SILVA, Vagner G. *Intolerância religiosa: impactos do Neopentecostalismo no campo religioso afro-brasileiro*. São Paulo: USP, 2007. p. 175.

⁸⁸ SILVA, 2007, p. 171.

⁸⁹ BOURDIEU, 1978, p. 66-69.

⁹⁰ OUCHANA, Giselle. Adolescente entra em igreja e quebra imagens em Duque de Caxias. *In: O GLOBO [Site institucional]*. 29 jan. 2016. [online]. [n.p.].

⁹¹ Pelo menos 20 pessoas estavam na igreja e se assustaram com o ato. Segundo testemunhas, a mãe do menino não esboçou reação. O pai do garoto foi chamado e o repreendeu. A polícia também foi chamada. Na delegacia, ainda segundo testemunhas, os responsáveis pelo garoto afirmaram que não são católicos. O caso foi registrado na 62.^a DP (Imbariê). Saiba mais em: OUCHANA, 2016, [n.p.].

Diante da matéria acima, é importante atentar-se para além da atitude do adolescente, mas para a falta de reação de sua mãe diante do fato ocorrido. O desprendimento da responsável pelo menor exige uma reflexão muito mais ampla sobre a formação do ser humano, ou seja, qual o papel da família para nortear esse adolescente nas fases mais importantes de formação de seu caráter? De acordo com Marilu Martinelli, “os pais exercem grande influência na formação do caráter dos filhos, moldam suas atividades, estimulam seus interesses, motivações metas e o comportamento social”⁹². Os pais desempenham um papel crucial na formação do caráter dos filhos, sendo, nesse sentido, modelo e guia fundamentais para o desenvolvimento moral e ético ao longo das etapas da vida.

Em 2015, aos 11 anos, a jovem Kátia Marinho vivenciou o sofrimento físico e emocional decorrente da violência religiosa. O incidente ocorreu em uma noite de domingo, de maneira dolorosa. A menina, que havia começado sua jornada no candomblé, quatro meses antes, acompanhava parentes e irmãos de fé a um centro espiritualista na Vila da Penha, zona norte do Rio de Janeiro, quando foi atingida na cabeça por uma pedra. As agressões foram perpetradas por um grupo de indivíduos pertencentes à comunidade de evangélicos. Conforme mencionado na reportagem, pouco antes do incidente, os membros religiosos difamaram os praticantes da religião de matriz africana. Contudo, os agressores conseguiram escapar, e o episódio foi oficialmente registrado como lesão corporal, enquadrado no artigo 20, da Lei nº 7.716. Esse enquadramento ocorre pela prática, indução ou incitação à discriminação ou preconceito com base em raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional.⁹³

Falar sobre racismo religioso é um assunto que ainda provoca resistência de segmentos da população que afirmam que, na verdade, ela não passa de uma “invenção”. Sobre o caso supramencionado, de Kátia Marinho, o prefeito da cidade, na época Eduardo Paes, disse que era inadmissível que alguém fosse agredido pela escolha de sua fé. Ele afirmou o seguinte:

A gente só pode ser intolerante com a intolerância. Isso não é aceitável. A gente não pode permitir que numa cidade com as características do Rio de Janeiro, em qualquer lugar, mas, especialmente, em uma cidade tão diversa como o Rio de Janeiro, que essas coisas aconteçam.⁹⁴

Nesse contexto, as pessoas integrantes das religiões de matriz africana que expõem sua fé acabam sendo alvo de discriminação, intolerância ou hostilidade por parte de outras pessoas,

⁹² MARTINELLI, Marilu. *Conversando sobre a Educação em valores humanos*. 2. ed. São Paulo: Fundação Peirópolis, 1999. p. 28.

⁹³ SATRIANO, Nicolas. Intolerância religiosa leva menina a ser apedrejada na cabeça. In: O DIA [Site institucional]. 16 jun. 2015. [online]. [n.p.].

⁹⁴ TERRA. Eduardo Paes recebe menina vítima de intolerância religiosa. 19 jun. 2015. [online]. [n.p.].

o que pode criar um ambiente adverso e comprometer a liberdade religiosa e o bem-estar emocional delas. Essas situações destacam a importância de promover o conhecimento sobre a outra pessoa e o respeito à diversidade dentro do ambiente escolar, com o objetivo de garantir os direitos fundamentais para prevenção de tais formas de perseguição

O último caso a ser abordado ocorreu em 2015. A estudante Agnes, de 14 anos, ao compartilhar uma foto em uma rede social ao lado de sua mãe e de uma amiga, expôs sua religião, o candomblé. Esse fato resultou, no dia seguinte, em ataques verbais e físicos contra ela. O incidente aconteceu no Colégio Estadual Alfredo Parodi, localizado em Curitiba. Em decorrência desse acontecimento, a jovem expressou sua relutância em retornar à escola.⁹⁵ Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs):

Na escola, muitas vezes, há manifestações de racismo, discriminação social e étnica, por parte de professores, de alunos, da equipe escolar, ainda que de maneira involuntária ou inconsciente representam violação dos direitos dos alunos, professores e funcionários discriminados, trazendo consigo obstáculos ao processo educacional pelo sofrimento e constrangimento a que essas pessoas se veem expostas.⁹⁶

Abordar a tolerância religiosa e promover o respeito à diversidade no ambiente escolar é crucial para criar um espaço educacional inclusivo e propício ao desenvolvimento integral dos estudantes. Essas discussões contribuem para a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, previnem o *bullying* e a discriminação religiosa. Além disso, elas promovem a educação para a diversidade, estimulam o diálogo inter-religioso, preparam para a cidadania global e fortalecem a coesão da comunidade escolar. Em última análise, falar sobre esses temas reflete os valores democráticos e contribui para a construção de um ambiente escolar que celebra a diversidade e promove a compreensão mútua. Segundo Paulo Menezes, a manifestação do ódio cego em face das diferenças leva a pessoa violenta a “não ver no discriminado um ser humano concreto, mas algo abstrato”⁹⁷. Dessa forma, o racismo religioso:

Não é uma palavra vazia de sentido ou de significado, pelo contrário ela carrega consigo uma multiplicidade de fatores que se encadeiam formando um todo complexo. Muitos estudiosos analisaram esta manifestação humana a fim de buscar soluções que viessem a impedir que elas viessem à tona em vários momentos. Desta forma, buscaram dar explicações para tal fenômeno social e psíquico, pois ela tem seu caráter de cultura de massa.⁹⁸

⁹⁵ BOECHAT, 2015, [n.p.].

⁹⁶ BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais/ética*. Brasília: MEC; SEF, 1997. p. 22.

⁹⁷ MENEZES, Paulo. Tolerância e religiões. In: TEIXEIRA, Faustino (org.) *O diálogo inter-religioso como afirmação da vida*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 47.

⁹⁸ FONSEGA, José D.; PESTANA Maurício. *Tolerância religiosa*. São Paulo: SJDC, 2013. p. 10.

O racismo religioso se manifesta de diversas maneiras nas esferas religiosas, raciais, sociais e morais, podendo ocorrer de forma isolada ou combinada. Seus efeitos são profundamente prejudiciais, e as causas parecem variar conforme a área de expressão, incluindo a intensidade, a natureza do objeto e as circunstâncias históricas dos praticantes.

A ausência de discussão e de esclarecimentos sobre esse tema nas escolas públicas contribui para a proliferação da prática discriminatória, não apenas no ambiente educacional, mas, também, de maneira mais abrangente em nível global. Com base nas discussões realizadas até aqui, parte-se, agora, para a próxima seção, que discorre sobre as sequelas do *bullying*.

1.3 Efeitos do *bullying* na forma de racismo religioso

Inúmeras são as dificuldades enfrentadas por uma vítima de *bullying* na escola e no decorrer da vida. As consequências divergem consideravelmente de um indivíduo para outro, dependendo de fatores que envolvem, por exemplo, a estrutura emocional, as experiências e a natureza e a intensidade das agressões sofridas. Segundo Ana Beatriz Silva, todas as vítimas, sem exceção, enfrentam os impactos do *bullying* em diferentes intensidades. Muitas delas irão carregar cicatrizes duradouras até a fase adulta, demandando apoio psiquiátrico ou psicológico para superar o problema. De acordo com a autora, as questões mais comuns incluem falta de interesse na escola, distúrbios psicossomáticos, problemas comportamentais e de saúde mental, como transtorno de pânico, depressão, anorexia, bulimia, fobia escolar, fobia social e ansiedade generalizada, entre outros.⁹⁹

O fenômeno do *bullying* exerce uma influência prejudicial significativa no processo ensino-aprendizagem, contribuindo para a consolidação de um ambiente escolar permeado por medo e insegurança. A presença constante desse comportamento intimidador, por diversas vezes, resulta em um baixo nível de aproveitamento acadêmico, criando barreiras para o pleno desenvolvimento dos estudantes. Além disso, as sequelas se manifestam nos altos índices de reprovação, agravando as dificuldades enfrentadas pelos estudantes. Essa atmosfera hostil pode também desencadear o surgimento de síndromes de aprendizagem, afetando negativamente o bem-estar emocional e mental dos/as estudantes envolvidos/as.

A presença de tais condições emocionais adversas pode, por sua vez, contribuir para a evasão escolar, representando uma fuga daqueles que se sentem incapazes de lidar com a pressão e o trauma associados ao *bullying*. De acordo com Cléo Fante e José Augusto Pedra:

⁹⁹ SILVA, Ana Beatriz B. *Bullying*: cartilha justiça nas escolas. Brasília: CNJ, 2010b. p. 9.

Essas crianças feitas de vítimas dentro da escola sentem-se, por um longo período de tempo solitárias, isoladas, incompreendidas, indefesas, desconectadas, quase que inalcançável pelos procedimentos educacionais, precursores da paz, como o amor, a aceitação, o afeto, o respeito, a tolerância, a amizade, a lealdade, o reconhecimento do direito de ser diferente, o senso de proteção coletiva, a cidadania, conceitos sobre o bem-comum, relações hierárquicas estimulantes da motivação e da autossuperação – prerrogativas a que têm direito os alunos-cidadãos, usuários de nossas escolas e que, em última instância, são nossos filhos.¹⁰⁰

Logo, o impacto do *bullying* se estende a todos os envolvidos, sendo a vítima, sem dúvida, a mais afetada, pois enfrenta as repercussões não apenas durante a fase escolar, mas ao longo de toda a vida. Essa adversidade pode comprometer a formação da estrutura familiar, influenciar negativamente na criação dos filhos, interferir nas relações profissionais e, ainda, afetar a saúde física e mental da vítima. “O trágico é que as vítimas desse fenômeno são feridas na área mais preciosa, íntima e inviolável do ser – a sua – alma, sem levarmos em conta as consequências, que não serão poucas, para os agressores e espectadores”¹⁰¹.

O impacto do *bullying* vai além das suas vítimas. Ele também atinge as pessoas agressoras e as espectadoras. Esse comportamento prejudicial pode estimular a delinquência, gerando cidadãos propensos à agressividade, ao estresse, ao abuso, à resistência e à frustração. Além disso, há o risco de desenvolvimento de psicopatologias, doenças psicossomáticas e transtornos mentais, especialmente durante a infância e adolescência. Conforme relatado por Ana Beatriz Silva, ao longo de sua prática profissional e observação de seus pacientes, abrangendo crianças, adolescentes e adultos, uma variedade de problemas vinculados ao *bullying* costumam ser enfrentados. Ela descreve alguns sintomas psicossomáticos, tais como: enxaquecas, distúrbios do sono, fadiga, enjoos, diarreia, alergias, crises de asma, boca seca, tremores, calafrios, tonturas, palpitações, desmaios, tensão muscular e formigamentos. Além disso, ela diagnosticou transtornos significativos, incluindo o Transtorno do Pânico, a fobia escolar, a fobia social, o Transtorno de Ansiedade Social (TAS), Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG), depressão, anorexia, bulimia, Transtorno Obsessivo Compulsivo (TOC), Transtorno do Estresse Pós-Traumático (TEPT), envolvimento com substâncias, esquizofrenia, além de casos extremos de suicídio e homicídio.¹⁰² Em suas palavras, a autora relata o seguinte:

Vale destacar que os problemas relatados, em sua maioria, apresentam uma marcação genética considerável, ou seja, podem ser herdados dos pais ou parentes próximos, no entanto, a vulnerabilidade de cada indivíduo, aliada ao ambiente externo, às pressões psicológicas e às situações de estresse prolongado, pode deflagrar transtornos graves que se encontravam, até então, adormecidos. Desta forma, devemos refletir de maneira bastante conscienciosa que, além do *bullying* ser uma prática inaceitável nas

¹⁰⁰ FANTE; PEDRA, 2008, p. 11.

¹⁰¹ FANTE; PEDRA, 2008, p. 12.

¹⁰² SILVA, 2010b, p. 32.

relações interpessoais, pode levar a quadros clínicos que exijam cuidados médicos e psicológicos para que sejam superados.¹⁰³

É relevante ressaltar o acontecimento na Escola Municipal Tasso da Silveira, em Realengo, em 2011, chamado “Massacre do Realengo”. Esse foi um episódio trágico que chocou o Brasil. Um ex-estudante dessa escola, Wellington Menezes de Oliveira, invadiu o espaço escolar e realizou um ataque, resultando na morte de 12 estudantes e deixando dezenas de feridos. Após o ataque, Wellington tirou a própria vida com um tiro na cabeça. No computador do rapaz, a polícia encontrou vídeos dos quais ele falava sobre as motivações que o levaram a planejar tal ato criminoso. Trata-se, nesse caso, de um crime motivado por *bullying*. Pode-se ler abaixo alguns dos fragmentos recolhidos:

Embora meus dedos serão responsáveis por puxar o gatilho, cada vez que vocês verem alguém ridicularizando uma pessoa por sua aparência física, vestimenta ou qualquer que seja o motivo; cada vez que verem alguém sendo humilhado e agredido injustamente; cada vez que verem alguém sofrendo preconceito ou sendo discriminado; cada vez que verem alguém se aproveitando da bondade ou da inocência de alguém, lembrem-se de que esse tipo de pessoas foram [sic] responsáveis por todas essas mortes, inclusive a minha [...]. A luta pela qual muitos irmãos morreram e eu morrerei não é exclusivamente pelo que é conhecido como bullying. A nossa luta é contra pessoas cruéis, covardes, que se aproveitam da bondade, da inocência, da fraqueza de pessoas incapazes de se defenderem.¹⁰⁴

O Massacre de Realengo causou comoção nacional e desencadeou a implementação de ações institucionais. Em 2014, o Senado Federal designou o dia 7 de abril como o dia nacional de combate ao *Bullying* e à violência na escola. Posteriormente, em novembro de 2015, a Lei 13.185/2015, conhecida como Lei do *Bullying*, foi promulgada, estabelecendo o Programa de Combate à Intimidação Sistemática. Em 2018, uma modificação na LDBEN determinou a adoção de medidas de conscientização e prevenção contra todos os tipos de violência nas escolas. Essas iniciativas representam um esforço conjunto para criar ambientes escolares mais seguros e promover o bem-estar dos estudantes.

Outro episódio envolveu um adolescente de 16 anos, que realizou um ataque a tiros em dois colégios do Estado do Espírito Santo que pode ser caracterizado, porém não reduzido, como uma consequência do *bullying*. Segundo relatos da polícia, o jovem afirmou que começou a planejar o atentado em resposta ao *bullying* que sofreu na escola em 2019. Quatro pessoas morreram e outras 13 sofreram ferimentos em decorrência da ação do atirador. Segundo o delegado André Jaretta, que acompanhou o caso, “o adolescente alegou que nunca tinha

¹⁰³ SILVA, 2010b, p. 32.

¹⁰⁴ ALMEIDA, Dayane C. Universo discursivo dos textos do “Massacre de Realengo”: por uma ampliação da noção de perfil sociolinguísticos em contextos forenses. *Revista Estudos Semióticos*, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 118-138, 2018. p. 130.

cometido ato infracional anterior e que durante a vida estudantil teria sofrido *bullying* de alguns colegas, teriam chamado de apelidos e situações que o incomodaram”¹⁰⁵. O delegado afirmou ainda que, segundo os pais, o adolescente realiza acompanhamento psiquiátrico e psicológico, o que não justifica o crime cometido.

A falta de conscientização acerca da natureza, da dimensão e da gravidade do problema acaba por legitimar o *bullying*. Essa é uma triste realidade que vem se expandindo globalmente. Em 2000, os índices revelaram que 7% a 24% dos estudantes estavam envolvidos. Atualmente, os indicadores mostram um aumento significativo, variando de 5% a 35%. Dados obtidos pelo Centro Multidisciplinar de Estudos e Orientação sobre o *Bullying* Escolar (CEMEOBES), em 2017, indicam que a média de envolvimento dos estudantes brasileiros é 45% superior em comparação aos índices mundiais. Esse cenário reforça a urgência de medidas preventivas e de conscientização para combater efetivamente o crescimento alarmante do *bullying*.

No próximo capítulo, aborda-se sobre o Ensino Religioso no enfrentamento do *bullying* nas escolas públicas brasileiras. Os aspectos ligados à trajetória histórica e legislativa em torno desse componente curricular serão brevemente analisados. Na sequência, procura-se situar em uma perspectiva prática o Ensino Religioso no enfrentamento ao *bullying*. Apresenta-se uma proposta de elementos pedagógicos a partir das competências específicas do Ensino Religioso. A questão do combate ao *bullying* deve ser parte constituinte do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas brasileiras, isto é, precisa perpassar todos os componentes curriculares. No entanto, diante dos casos refletidos, pode-se dizer que há fragilidades no processo de implementação e aplicação da legislação nas escolas, o que abre espaço para situar a proposta profissional desta pesquisa, como será feito no último capítulo.

¹⁰⁵ VELEDA, Raphael. Ataque a escolas em Aracruz: estudante de 11 anos tem alta hospitalar. In: METRÓPOLES [Site institucional]. 03 dez. 2022. [online]. [n.p.].

2 O ENSINO RELIGIOSO NO ENFRENTAMENTO AO *BULLYING*

Este capítulo situa o componente curricular Ensino Religioso no enfrentamento do *bullying* na forma de racismo religioso, considerando o contexto das escolas públicas brasileiras. Para iniciar as reflexões, rememora-se com brevidade alguns aspectos ligados à trajetória histórica desse componente curricular no âmbito da legislação que rege a educação no Brasil. Depois, ensaia-se aplicações do Ensino Religioso no processo de enfrentamento ao *bullying*. O capítulo encerra com uma proposta de extração de elementos pedagógicos a partir das competências específicas desse componente curricular à luz do texto da BNCC.

2.1 Breves aspectos históricos e legais do Ensino Religioso

A sociedade contemporânea revela uma grande desigualdade social, o que leva muitos brasileiros a se afastarem da escola durante a idade apropriada para a educação formal. Essas pessoas retornam, mais tarde, com o objetivo de buscar uma vida mais digna, preparando-se para exercer plenamente a cidadania e melhorar suas condições de vida. Nesse contexto, é necessário repensar o papel social da educação e adotar uma nova perspectiva interrelacional e epistemológica, capaz de promover o resgate da cidadania. O Ensino Religioso, enquanto componente curricular da Educação Básica, é um componente curricular importante que ajuda as escolas a cumprirem seu papel de auxiliar os/as estudantes a participarem ativamente no processo de construção de uma sociedade mais justa e solidária, ou seja, promovendo a valorização da vida.

A inserção do Ensino Religioso no ambiente escolar pode possibilitar a formação de estudantes mais conscientes de seu papel em uma sociedade cada vez mais diversa. Sua contribuição, nesse sentido, tem potencial para ser significativa no processo de compreensão das relações interpessoais, fomentando o respeito e a cooperação. Isso favorece o desenvolvimento de uma consciência coletiva que valoriza o bem-estar comum, a inclusão e a luta contra todas as formas de violência e discriminação, promovendo, assim, uma convivência pacífica e harmoniosa. Nesta ótica, e alinhado aos pensamentos de Sérgio Junqueira e Raul Wagner, acentua-se a proposta de projetos educacionais que consideram “a diversidade cultural,

a formação do cidadão na dimensão da cultura da paz, buscando superar a desigualdade social e estruturação de uma relação com o meio ambiente”¹⁰⁶.

O Ensino Religioso, ao valorizar a diversidade e promover a cultura da paz, revela-se uma ferramenta essencial na formação de cidadãos conscientes e engajados para superar desigualdades sociais. Com essa abordagem, é possível estruturar um ambiente educacional para o preparo dos estudantes rumo a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. O Ensino Religioso se desenvolveu ao longo do tempo, passando de uma abordagem confessional e catequética, marcada pela forte influência da Igreja Católica Apostólica Romana durante o período colonial, para uma perspectiva mais recente em que é tratado como uma área de conhecimento sob a responsabilidade do Estado. Atualmente, o Ensino Religioso faz parte do Ensino Fundamental, do 1º ao 9º Ano, de modo que seu currículo busca refletir o pluralismo¹⁰⁷ do campo religioso brasileiro,¹⁰⁸ conforme discutido por conselhos, fóruns e representantes de diversas denominações.¹⁰⁹

Para entender essa nova perspectiva do currículo do Ensino Religioso, é importante considerar brevemente o seu processo de transformação em relação ao contexto histórico. Marcos Scussel define o Ensino Religioso como um componente curricular e resume sua trajetória histórica da seguinte forma:

Em nossa História da Educação, este componente curricular, legalmente reconhecido, passou por diferentes momentos de desenvolvimento. Desde a concepção confessional e catequética, passando pelo desenvolvimento de valores e questões éticas de formação geral e, atualmente, a concepção das ciências da religião vem se fortalecendo.¹¹⁰

¹⁰⁶ JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; WAGNER, Raul. *O Ensino Religioso no Brasil*. 2. ed. Curitiba: Champagnat, 2011. p. 46.

¹⁰⁷ O pluralismo religioso pode ser descrito como um fenômeno social que pressupõe a coexistência de diversas religiões na sociedade. Não há o predomínio de uma única religião, e sim a ideia da existência de diferentes tradições religiosas e não religiosas. Dentre suas características principais, destacam-se: a diversidade, a liberdade religiosa, o respeito, o diálogo e a separação entre Estado e instituições religiosas. Para mais informações sobre o conceito em tela, leia: TEIXEIRA, Faustino. Pluralismo religioso. *Revista Horizonte*, Belo Horizonte, v. 3, n. 6, p. 27-32, 2005. p. 27-32.

¹⁰⁸ Vale destacar que o campo religioso brasileiro é rico, diverso e em constante transformação. O catolicismo romano sempre teve uma presença significativa, entretanto, nas últimas décadas, mesmo que o cristianismo continue sendo a religião predominante, o segmento evangélico tem demonstrado um crescimento expressivo, abrangendo as igrejas pentecostais, neopentecostais e denominações tradições. Além disso, há a presença das religiões de matriz africana, tais como candomblé e umbanda, e outras religiões como o islã, budismo, judaísmo e diferentes tradições religiosas. Um texto que descreve bem a noção de campo religioso brasileiro, mas carece de atualização é o seguinte: MARIANO, Ricardo. Mudanças no campo religioso brasileiro no Censo 2010. *Revista Debates do NER*, Porto Alegre, a. 14, n. 24, p. 119-137, 2013. p. 119-137.

¹⁰⁹ PASSOS, João D. *Ensino Religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 35-45.

¹¹⁰ SCUSSEL, Marcos A. *Educar por competências: ressignificando o Ensino Religioso*. Tese (Doutorado em Teologia) – Programa de Pós-Graduação em Teologia, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2013. p. 24.

Por muitos anos, o Ensino Religioso foi caracterizado por “dimensões igrejeiras”¹¹¹, conforme expõe Manfredo Wachs. Isso significa que as aulas desse componente curricular eram estruturadas para seguir e reforçar os dogmas da Igreja Católica Apostólica Romana. O objetivo principal era influenciar os estudantes, de acordo com os preceitos e práticas dessa igreja, refletindo sua preeminência no contexto educacional da época. Essa orientação confessional moldava não apenas o conteúdo, mas, também, a metodologia e os objetivos do Ensino Religioso nas escolas. A influência da Igreja Católica Apostólica Romana na educação foi predominante desde a chegada dos portugueses ao Brasil, servindo para assegurar a ordem, consolidar o poder eclesial sobre o Estado e promover a salvação das almas. Segundo Marcos Scussel:

Desde a chegada dos portugueses, a educação no Brasil ficou a cargo da Igreja Católica, em especial dos Jesuítas que ficaram responsáveis pelo ensino e pela evangelização dos povos nativos. O objetivo era a catequização dos índios e dos negros e a sua inserção nos valores da sociedade, conforme os costumes da época. Dessa forma, o que se desenvolve como Ensino Religioso é o ensino da religião oficial, como evangelização dos agentes e catequese dos negros, conforme os acordos estabelecidos entre o Sumo Pontífice e o Monarca de Portugal. Mais do que a salvação, o batismo na Igreja Católica lhes garantia o direito de serem reconhecidos como cidadãos.¹¹²

No início, a responsabilidade pelo ensino formal recaía sobre as congregações religiosas, com destaque para a atuação dos padres jesuítas. O ensino estava intimamente ligado ao poder eclesiástico, e a maioria dos educadores eram membros do clero. Para a elite, havia um tipo de ensino mais refinado, mas ainda profundamente moldado por influências religiosas. De acordo com Dermeval Saviani:

As ideias pedagógicas dos jesuítas no período colonial foram consideradas não como meras derivações da concepção religiosa (católica) de mundo, sociedade e educação, mas na forma como se articularam as práticas educativas dos jesuítas nas condições de um Brasil que se incorporava ao império português. Nesse contexto três elementos entrelaçaram-se compondo um mesmo movimento, dialetizado, porém, nas contradições internas a cada um deles e externas que os opunham entre si. Tais elementos são: a colonização, a catequese e a educação.¹¹³

Essa situação perdurou até o século XVIII, quando o Estado Português começou a assumir a responsabilidade pela educação. A Reforma Pombalina destacou a função do ensino como um dever estatal, resultando na mudança dos/as professores/as para o *status* de servidores laicos, que passaram a atuar em nome do Estado. Dermeval Saviani explica o seguinte:

¹¹¹ WACHS, Manfredo C. *Práxis do Ensino Religioso na escola*. São Leopoldo: Sinodal, 2007. p. 18-19.

¹¹² SCUSSEL, 2013, p. 24.

¹¹³ SAVIANI, Dermeval. *Histórias das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2008. p. 7.

O ideário pedagógico traduzido nas reformas pombalinas visava a modernizar Portugal, colocá-lo no nível do Século das Luzes, como ficou conhecido o século XVIII. Isso significava sintonizá-lo com o desenvolvimento da sociedade burguesa centrada no modo de produção capitalista, tendo como referência os países mais avançados, em especial a Inglaterra.¹¹⁴

Em 1772, o Marquês de Pombal implementou na Europa um novo imposto denominado “subsídio literário”, destinado a financiar o funcionamento das escolas públicas. Esse imposto era aplicado sobre a comercialização de carne e aguardente. Laerte Carvalho esclarece que:

Com os recursos deste imposto, chamado subsídio literário, além do pagamento dos ordenados aos professores, para o qual ele foi instituído, poder-se-iam ainda obter as seguintes aplicações: 1) compra de livros para a constituição da biblioteca pública, subordinada à Real Mesa Censória; 2) organização de um museu de variedades; 3) construção de um gabinete de física experimental; 4) ampliação dos estabelecimentos e incentivos aos professores, dentre outras aplicações.¹¹⁵

O plano pombalino enfrentou diversas dificuldades, uma das quais foi a carência de professores/as leigos qualificados no país. Apesar disso, a responsabilidade pela educação permaneceu com o Estado. A situação da educação não sofreu mudanças significativas em suas estruturas fundamentais, já que os/as professores/as disponíveis, principalmente os padres seculares formados pela pedagogia jesuítica, continuaram com as práticas pedagógicas anteriores. Esses sacerdotes formaram a maior parte do corpo docente recrutado para as *aulas régias*¹¹⁶, que foram estabelecidas após a Reforma Pombalina.¹¹⁷ Quanto a esse aspecto histórico da educação no Brasil, Maria Cristina Caetano destaca que:

O ensino laico implementado orientou-se pelos mesmos objetivos da educação jesuítica, de cunho predominantemente religioso e literário, pautando-se pelos métodos pedagógicos, continuando, também, a conceber o magistério como missão, vocação, abnegação, submissão.¹¹⁸

De acordo com os dados históricos, em 1808, com a chegada da família real portuguesa ao Brasil, houve uma reavaliação do sistema educacional com o objetivo de atender à elite. Nesse novo cenário, diversas instituições de ensino superior foram criadas. Durante o Império,

¹¹⁴ SAVIANI, 2008, p. 103.

¹¹⁵ CARVALHO, Laerte R. *As reformas pombalinas da instrução pública*. São Paulo: Saraiva, 1978. p. 128.

¹¹⁶ As aulas régias podem ser consideradas as primeiras tentativas de sistematização do ensino laico e público no cenário brasileiro. Em geral, elas compreendiam o ensino das humanidades e primeiras letras, equivalente ao ensino básico daquele período. As aulas régias carregavam uma proposta de laicidade, quando comparadas ao ensino jesuíta fortemente influenciado pela Igreja Católica Apostólica Romana, e o Estado tinha o controle sobre essas aulas. Para mais informações, leia: COSTA, Júlio R.; SANTOS, Sônia M. Leitura e Escrita no Brasil-Colônia: ratio Studiorum versus aulas régias. *Revista Foco*, Curitiba, v. 16, n. 3, p. 1-31, 2023. p. 15-23.

¹¹⁷ ROMANELLI, Otaíza O. *História da educação no Brasil (1930/1973)*. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 36.

¹¹⁸ CAETANO, Maria C. *O Ensino Religioso e a formação de seus professores: dificuldades e perspectivas*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007. p. 29.

o catolicismo romano permaneceu como religião oficial do Estado, e o Ensino Religioso era obrigatório nas escolas. Para Sérgio Junqueira, o Estado:

Descrevia que as tarefas dos professores no Império eram ensinar a ler, a escrever, a realizar as quatro operações de aritmética, a prática de quebrados, decimais, proporções, as noções de geometria, a gramática da Língua Portuguesa, os princípios da moral cristã e da doutrina católica. Indicava, também, para os meninos, a leitura da Constituição do Império e da história do Brasil.¹¹⁹

Aqui é apresentada a primeira menção ao Ensino Religioso na educação brasileira sob a perspectiva legislativa. Durante os períodos colonial e imperial, o “regime do padroado” e o “realismo” foram preservados, concedendo à religião católica romana privilégios em relação à coroa e ao controle exclusivo sobre o ensino. Esse sistema se baseava na visão humanista-católica romana, com ênfase nas “aulas de religião” ministradas com rigor e voltadas para a evangelização e para a promoção dos princípios cristãos. Antônio Severino destaca que:

No processo ideológico da política educacional desenvolvida pelo Estado brasileiro, é característica a utilização do ideário católico como concepção de mundo, exercendo a função ideológica para a sustentação e a reprodução desse modelo de sociedade. A cosmovisão católica serviu de ideologia adequada para a promoção e a defesa dos interesses da classe dominante ao mesmo tempo que fundamentava a legitimação, junto às classes dominadas, dessa situação econômico-social, objetivamente marcada pela exploração e dominação da maioria por uma minoria.¹²⁰

Durante o período imperial, o Ensino Religioso manteve seu propósito original, uma vez que a religião católica romana continuava a ser a oficial do Império. O Ensino Religioso era apoiado e supervisionado pela metrópole como um instrumento ideológico, já que a igreja possuía um grande patrimônio econômico e cultural e estava em sintonia com a corte. Apesar de a educação ser uma responsabilidade estatal, a igreja também desempenhava um papel significativo nesse setor. Sem falar que a igreja católica romana trabalhava com a educação, mesmo sendo essa uma demanda do Estado.¹²¹

Com o início da República, em 1890, o Ensino Religioso passou a ser questionado, gerando intensas controvérsias no meio de disputas políticas e ideológicas. A relação entre o Estado e a Igreja Católica Apostólica Romana começou a mudar, refletindo uma transformação na antiga conexão mantida com a igreja. O Estado brasileiro deixou de ter uma religião oficial com a promulgação do Decreto 119-A, de 7 de janeiro de 1890, que estabeleceu a separação completa entre a Igreja Católica Apostólica Romana e o Estado, abolindo o regime de padroado

¹¹⁹ JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *História, legislação e fundamentos do Ensino Religioso*. Curitiba: IBPEX, 2008. p. 22.

¹²⁰ SEVERINO, Antônio J. *Educação, ideologia e contra ideologia*. São Paulo: EPU, 1986. p. 22.

¹²¹ FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO (FONAPER). *Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Religioso*. São Paulo: Mundo Mirim, 2009. p. 42-44.

– art. 4º. Esse decreto permitiu a liberdade para diversos cultos e denominações – art. 2º e 3º – e reconheceu a capacidade jurídica de sociedades ou associações legalmente constituídas para possuir bens. Assim, a República marcou o início de um Estado laico, ou seja, neutro em relação às questões religiosas.¹²²

Com as disputas e transformações que marcaram a época, a trajetória do Ensino Religioso começou a se moldar de forma complexa. O Ensino Religioso passou a enfrentar mudanças tanto em sua identidade¹²³ quanto em sua dimensão epistemológica. A principal questão que surgiu com a implantação da República girou em torno de como integrar o Ensino Religioso em um Estado secular, caracterizado por uma ampla diversidade cultural e religiosa.¹²⁴

Em 1891, surgiu uma nova crise para o ensino ofertado pela Igreja Católica Apostólica Romana, pois o novo regime implementou a separação entre o Estado e a Igreja, conforme os princípios positivistas. Com essa mudança, passou a vigorar a seguinte expressão: “será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos oficiais de ensino”¹²⁵. Essa foi a redação da primeira Constituição da República que direcionou a educação no Brasil.¹²⁶ O texto indicava que o Ensino Religioso deveria ser oferecido exclusivamente em instituições específicas, como as escolas de orientação religiosa, e não mais nas instituições mantidas pelo Poder Público.

Segundo Sérgio Junqueira, essa perspectiva foi moldada pelos ideais de liberdade religiosa, baseados no princípio da laicidade do Estado, conforme a visão positivista francesa. Esse conceito é refletido nos discursos de muitos parlamentares que participaram da Assembleia Constituinte e na implementação do novo regime.¹²⁷ O clero se opôs ao positivismo, e a relação entre a igreja e o Estado foi regulamentada pelo Decreto 119-A, de 1890, que foi elaborado por Rui Barbosa.¹²⁸

¹²² MATOS, Henrique C. J. *Nossa história: 500 anos de presença da Igreja Católica no Brasil*. São Paulo: Paulinas, 2002. p. 13.

¹²³ A identidade, no contexto das Ciências das Religiões e do Ensino Religioso, é compreendida como um processo dinâmico de construção de si, fortemente influenciado pela cultura, pelas relações sociais e pelas experiências religiosas. Conforme Stuart Hall (2006), a identidade não é algo fixo ou essencial, mas um posicionamento em constante transformação, moldado pelas interações com o outro e com os discursos que nos cercam. No Ensino Religioso, refletir sobre identidade significa possibilitar ao estudante reconhecer sua trajetória, suas crenças e também compreender a diversidade que o cerca, promovendo respeito mútuo e superando estigmas como o racismo religioso. HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

¹²⁴ PAULY, Evaldo L. O dilema epistemológico do Ensino Religioso. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 27, p. 172-182, 2004. p. 174.

¹²⁵ FONAPER, 2009, p. 25.

¹²⁶ BRASIL. [Constituição (1891)]. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro: Presidência da República. [online]. [n.p.].

¹²⁷ JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *O processo de escolarização do Ensino Religioso no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 10.

¹²⁸ RACHEL, Andrea R. Brasil: a laicidade e a liberdade religiosa desde a Constituição da República Federativa de 1988. In: JUS [Site institucional]. 14 jul. 2012. [online]. [n.p.].

A Igreja Católica Apostólica Romana levantou objeções à concepção de Estado laico: “afirmava que a Igreja Católica não aprovava as escolas nas quais se havia suprimido todo o ensino da doutrina cristã.”¹²⁹. Nesse contexto, o Ensino Religioso, anteriormente considerado uma extensão das atividades eclesiais, perdeu influência. “Essa Constituição é a única a não mencionar o Ensino Religioso, assumindo posição secularizada”¹³⁰. Apesar de a proclamação da laicidade do ensino público pela Constituição de 1891, o Ensino Religioso continuou a ser oferecido nas instituições oficiais, mantendo-se sob a orientação de princípios estabelecidos pela Igreja Católica Apostólica Romana.

De acordo com Henrique Matos, o catolicismo brasileiro reagiu à laicização das escolas públicas, alegando que essa medida era uma imposição injusta à maioria da população, composta predominantemente por católicos: “o tema do Ensino Religioso e da escola confessional torna-se uma questão de vida ou morte para a Igreja da época”¹³¹. No entanto, a separação entre Estado e igreja trouxe benefícios, por exemplo, a revitalização da vida religiosa no Brasil. Entre 1890 e 1930, diversas congregações religiosas chegaram ao país e fundaram seus próprios colégios. E “mesmo perante a proclamada laicidade do ensino nos estabelecimentos oficiais, o [Ensino Religioso] esteve presente pelo zelo de fidelidade dos princípios estabelecidos sob a orientação da Igreja Católica”¹³².

Na Constituição de 1934, no artigo 153, registra-se o seguinte: “o Ensino Religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas primárias, secundárias, profissionais e normais”¹³³. O termo facultativo foi introduzido nesse texto constitucional, porém, originado pelo Decreto nº 19.941, de 1931, realizado por Francisco Campo.¹³⁴

Nesse momento, o Ensino Religioso começou a perder suas forças de catequização na metade de 1965. Isso ocorreu porque a escola pública, a partir de seu princípio de autonomia, conseguiu criar um novo esquema para o ensino. Esse fato foi atribuído à transformação da

¹²⁹ JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; CORRÊA, Rosa L. T.; HOLANDA, Ângela M. R. *Ensino Religioso: aspecto legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2010. p. 18.

¹³⁰ PAULY, 2004, p. 174.

¹³¹ MATOS, 1996, p. 46.

¹³² FONAPER, 2009, p. 25.

¹³³ BRASIL. [Constituição (1934)]. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro: Presidência da República. [online]. [n.p.].

¹³⁴ BRASIL. Casa Civil. *Decreto nº 19.941, de 30 de abril de 1931*. [Dispõe sobre a instrução religiosa nos cursos primário, secundário e normal]. Rio de Janeiro: Presidência da República. [online]. [n.p.].

Igreja Católica Apostólica Romana, que, em sua totalidade, abriu mão de seu conservadorismo extremo e se dedicou ao pluralismo religioso e à formação abrangente do ser humano.¹³⁵

O Ensino Religioso foi mantido no regime facultativo para as aulas, apresentando-se nos horários normais nas escolas oficiais, conforme a Constituição Federal de 1967, que não trouxe alterações nessa direção. A revisão da Constituição de 1967 foi repetida pela Emenda de 1969.¹³⁶ Em relação à reforma cobrada pela Lei 5.692/71, o Ensino Religioso foi considerado como um componente que contribuiria para a “formação moral” das gerações. O art. 7º, parágrafo único, preconiza o seguinte: “o Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus (Ministério de Educação e Saúde. Lei 5.692/71)”¹³⁷.

Diante desse novo momento, o modelo catequético deixou a escola, que, agora, buscava uma nova identidade para o Ensino Religioso como um elemento integrante do processo educativo. A definição dessa nova identidade exigiu, também, anos de prática e estudo. Contribuíram para isso os Encontros de Ensino Religioso (ENER), desde 1974.¹³⁸ Essa nova busca de identidade e redefinição do papel do Ensino Religioso na escola, conjugada com a discussão de sua manutenção em termos de legislação, foi de significativa importância no processo da revisão constitucional na década de 1980.¹³⁹

O ano de 1986 marcou o fim da ditadura militar, imposta em 1964, e o início da redemocratização no Brasil. A Constituição de 5 de outubro de 1988 foi indubitavelmente a mais democrática entre as constituições brasileiras, justamente por abordar de forma mais abrangente os direitos sociais. A esse respeito, é importante frisar que a Ditadura militar (1964-1985) reduziu o investimento na educação pública, isso se torna perceptível ao analisar as Constituições de 1946, de 1967 e sua emenda em 1969. A Constituição de 1946 explicita, no artigo 169, que a União deveria aplicar sempre acima 10% e os Estados e Municípios acima de 20% das arrecadações dos impostos em educação. Na Constituição de 1967, e sua emenda em 1969, “não é formalizado em lei nenhum tipo de investimento para a educação, pois a educação pública não era prioridade, entretanto eram repassados subsídios para a educação privada, pois favorecia as classes altas da época”¹⁴⁰. Sérgio Junqueira alega que:

¹³⁵ JUNQUEIRA; WAGNER, 2011, p. 46.

¹³⁶ BRASIL. [Constituição (1967)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1967*. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

¹³⁷ BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971*. [Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

¹³⁸ JUNQUEIRA; WAGNER, 2011, p. 40.

¹³⁹ JUNQUEIRA; WAGNER, 2011, p. 40.

¹⁴⁰ VIEIRA, Sofia L. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. *Revista Brasileira de Pedagogia*, Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, 2007. p. 298.

Entre as características dessa Constituição, podemos destacar, entre outras: a manutenção da tradição republicana brasileira do regime representativo, presidencialista e federativo; a ampliação e o fortalecimento dos direitos individuais e das liberdades públicas; a extensão do direito do voto facultativo a analfabetos e maiores de 16 anos; a manutenção da separação entre Estado e Igreja.¹⁴¹

Compreender esse contexto, que está presente na Constituição Federal de 1988, é fundamental para captar o caráter profundamente democrático dessa legislação, a qual revela o modelo de Educação Religiosa desenvolvido no Brasil. Observe:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais; Parágrafo 1º O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.¹⁴²

Após oito anos da promulgação da Constituição de 1988, foi aprovada, em 20 de dezembro de 1996, a LDBEN 9.394/96. Em seu art. 33, ela estabelece que:

O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter [...] confessional [...] ou interconfessional.¹⁴³

De fato, a controvérsia gerada durante a elaboração da Constituição brasileira de 1988 e, especialmente, durante a redação da LDBEN, teve um impacto positivo na tentativa de estruturar o Ensino Religioso. Apesar de toda a mobilização, quando a LDBEN foi finalmente aprovada, sua versão oficial manifestava um tratamento distinto em relação aos outros componentes curriculares. Isso ocorreu porque foi estabelecido que o Ensino Religioso seria “sem ônus para os cofres públicos”, o que eliminava a possibilidade de uma abordagem pedagógica adequada e indicava uma postura voltada para a catequização, em vez de ser tratada como uma disciplina escolar convencional.¹⁴⁴ A LDBEN foi sancionada em 20 de dezembro de 1996, pela Lei n. 9.394/96, estabelecendo:

O art. 33 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com 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, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. Inciso 1.º Os sistemas de ensino

¹⁴¹ JUNQUEIRA, Sérgio R. A. Educação e história do Ensino Religioso. *Pensar a Educação em Revista*, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 5-26, 2015. p. 13.

¹⁴² BRASIL, 1988, [n.p.].

¹⁴³ BRASIL, 1996, [n.p.].

¹⁴⁴ JUNQUEIRA; WAGNER, 2011, p. 42.

regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

Ao enfatizar que o Ensino Religioso “é parte integrante da formação básica do cidadão”¹⁴⁵, a LDBEN destaca que essa área do conhecimento humano deve ser considerada como qualquer outra e, portanto, precisa ser incluída no currículo das escolas públicas de ensino fundamental. De acordo com Sérgio Junqueira “o direito à cidadania ou à abertura de uma nova relação é o desafio para a educação brasileira”¹⁴⁶.

Os fundamentos legais estabelecidos pelo artigo 33 da LDBEN – alterado pela Lei nº 9.475/1997 – convidam à reflexão sobre a contribuição do Ensino Religioso na formação integral do estudante em processo de escolarização.¹⁴⁷ Essa contribuição deve ser entendida não sob uma perspectiva catequética e proselitista, mas com o objetivo de preparar o estudante para compreender e conviver com a diversidade cultural e religiosa presente, promovendo a aceitação das diferenças em um país laico. Nesse cenário, Sérgio Junqueira acrescenta: “a identidade do Ensino Religioso encontra-se na problemática da compreensão da educação e no modelo de ciência que prevalece historicamente entre as teorias de aprendizagem e as práticas desenvolvidas”¹⁴⁸.

Para Sérgio Junqueira, a fragilidade do Ensino Religioso Escolar decorre do histórico do próprio componente curricular. Durante um longo período, o ensino foi dirigido pela Igreja Católica Apostólica Romana, apresentando um caráter proselitista e, por vezes, discriminatório conforme as crenças e convicções de uma República. Outro ponto que merece destaque é que essa área do conhecimento carecia de embasamento pedagógico, isto é, a proposta curricular e a atuação do/a professor/a estavam desvinculadas das reflexões pedagógicas escolares, resultando em uma falta de diálogo com o campo da Pedagogia.¹⁴⁹

Ao estipular que os sistemas de ensino deveriam consultar as entidades civis compostas por diversas denominações religiosas para definir os conteúdos do Ensino Religioso, a legislação estaria revelando mais uma fragilidade. É responsabilidade do/a professor/a planejar os temas e os conteúdos que orientarão o currículo do Ensino Religioso Escolar. O/a docente deve estar envolvido nas discussões sobre o assunto. A aceitação da cientificidade dessa área

¹⁴⁵ BRASIL, 1996, [n.p.].

¹⁴⁶ JUNQUEIRA, 2002, p. 26.

¹⁴⁷ BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997*. [Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

¹⁴⁸ JUNQUEIRA, 2002, p. 27.

¹⁴⁹ JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; RODRIGUES, Edile M. F.; ALVES, Vicente P. Formação de professores no Ensino Religioso brasileiro na modalidade de Educação a Distância. *Revista Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 171-189, 2010. p. 178.

depende da perspectiva da escola. Distante de qualquer proselitismo, a escola tem o potencial de oferecer a todos os indivíduos a chance de refletirem sobre sua própria existência e de entrarem em contato com as diversas diferenças culturais e religiosas.

A atribuição de responsabilidade à escola assegura que o Ensino Religioso Escolar desempenhe sua função pedagógica essencial: possibilitar que todos os estudantes interajam com as diferenças. Segundo Madalena Nalon, o Ensino Religioso deve ajudar na busca de respostas para questões existenciais, ou seja:

A sala de aula não pretende ser uma comunidade de fé, mas um espaço privilegiado de reflexão sobre limites e superações. Isto implica a necessidade de se construir uma pedagogia que favoreça tal perspectiva, porque o que objetivamos é fruto de uma experiência pessoal, na incansável busca respostas para as questões existenciais. É preciso interpenetrar teoria e prática. Nesse processo, a elaboração de uma linguagem simbólica favorece a descoberta e experiência dessa realidade.¹⁵⁰

Nesse contexto, entender o papel do Ensino Religioso Escolar, conforme o artigo 33 da LDBEN – alterado pela Lei 9.475/97 –, envolve investigar os aspectos que sustentam a história desse componente curricular. Isso inclui analisar as mudanças legais ao longo das diferentes constituições do Brasil e discutir como o conhecimento religioso é importante para a formação completa do cidadão e da cidadã.

Cabe mencionar que a BNCC foi o primeiro documento oficial expedido pelo Ministério da Educação (MEC) com orientações curriculares que incluem o Ensino Religioso. Com a redação a BNCC, o Ensino Religioso, além de componente curricular, passou a ser tratado como área do conhecimento, que tem o objetivo de apresentar as diferentes tradições religiosas e filosofias de vida sem privilegiar qualquer uma delas. A BNCC preconiza um Ensino Religioso não confessional, isto é, não inclinado à doutrinação ou catequização dos/as estudantes, mas o foco recai sobre o estudo dos fenômenos religiosos em suas distintas dimensões, a saber: culturais, históricas, sociais e éticas. Em síntese, e isso será retomado no transcorrer da pesquisa, a BNCC propõe a consolidação do Ensino Religioso com foco no conhecimento, no respeito e na diversidade religiosa, com o interesse de formar cidadãos e cidadãs capazes de dialogar e conviver em sua sociedade marcada pelo pluralismo religioso.¹⁵¹

Por isso, na seção subsequente, analisa-se as possibilidades de aplicação desse componente curricular no enfrentamento ao *bullying*, em especial na forma de racismo religioso.

¹⁵⁰ NALON, Madalena. *O papel do Ensino Religioso na vivência de valores*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001. p. 23.

¹⁵¹ BRASIL, 2018, p. 435-451.

2.2 Ensino Religioso como *locus* de enfrentamento *bullying* como racismo religioso

No contexto da Educação Básica, o Ensino Religioso se apresenta como uma área fundamental do conhecimento, integrando o currículo escolar de forma indispensável. Desde o início, é importante frisar que esse componente curricular não se limita a uma prática doutrinária, como era no passado, mas visa promover um entendimento amplo sobre as diversas manifestações religiosas e filosóficas. Na atualidade, qualquer prática proselitista no Ensino Religioso é proibida, segundo o artigo 33 da LDBEN.¹⁵² O principal objetivo é destacar a coexistência de diferentes visões de mundo, incentivando a empatia e o respeito às crenças e perspectivas alheias. Na redação da BNCC, isso é transcrito da seguinte forma:

O Ensino Religioso, cuja função educacional, enquanto parte integrante da formação básica do cidadão, é assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa, sem proselitismos [...]. Estabelecido como componente curricular de oferta obrigatória nas escolas públicas de Ensino Fundamental, com matrícula facultativa, em diferentes regiões do país, foram elaboradas propostas curriculares, curso de formação inicial e continuada e materiais didático-pedagógicos que contribuíram para a construção da área do Ensino Religioso, cujas natureza e finalidades pedagógicas são distintas da confessionalidade.¹⁵³

Além disso, o Ensino Religioso tem um potencial para desempenhar um papel crucial na prevenção de comportamentos discriminatórios, como o *bullying* na forma de racismo religioso. Ao proporcionar um ambiente em que a diversidade cultural e religiosa é valorizada, o Ensino Religioso contribui para o desenvolvimento de uma convivência mais harmoniosa e inclusiva, reduzindo conflitos motivados por intolerância ou falta de compreensão. Dessa forma, ao fomentar o respeito e a empatia, esse componente curricular atua também como um importante recurso na construção de uma cultura de paz e de respeito às diferenças.

É fundamental destacar que o Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras é uma prática legitimada pelo Supremo Tribunal Federal (STF). Em 27 de setembro de 2017, o STF decidiu pela constitucionalidade do Ensino Religioso confessional ao rejeitar a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 4.439/2010. Esse julgamento reafirmou a validade do Decreto nº 7.107, de 11 de fevereiro de 2010, que regulamenta a oferta do Ensino Religioso nas instituições públicas de ensino.¹⁵⁴ Mas, cabe destacar que a BNCC é posterior a tal questão contraditória do

¹⁵² BRASIL, 1997, [n.p.].

¹⁵³ BRASIL, 2018, p. 435.

¹⁵⁴ BRASIL. Casa Civil. *Decreto nº 7.107, de 11 de fevereiro de 2010*. [Promulga o Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, firmado na Cidade do Vaticano, em 13 de novembro de 2008]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

STF, pois ela segue na contramão da LDBEN – Lei nº 9.475/97 – que preconiza que o Ensino Religioso não deve ser confessional nas escolas públicas nacionais.

Diante desse contexto, é importante validar os impactos do Ensino Religioso na formação ética e moral dos estudantes, a valorização da diversidade cultural e religiosa, e os desafios relacionados à imparcialidade e à inclusão de diferentes crenças. Além disso, analisar como o Ensino Religioso pode influenciar o desenvolvimento do pensamento crítico e promover uma convivência harmoniosa em um ambiente escolar multicultural. Nesse contexto, conforme o parecer nº 5/97, o Ensino Religioso pode ser entendido como um:

Espaço que a escola pública abre para que estudantes, facultativamente, se iniciem ou se aperfeiçoem numa determinada religião. Desse ponto de vista, somente as igrejas, individualmente ou associadas, poderão credenciar seus representantes para ocupar o espaço como resposta à demanda dos alunos de uma determinada escola.¹⁵⁵

O Ensino Religioso, com efeito, não se restringe ao aprofundamento em uma única religião, mas busca promover a compreensão do fenômeno religioso em sua totalidade. Essa abordagem é essencial para que os estudantes entendam que seguir uma religião diferente não significa estar “equivocado”. Com esse enfoque no estudo de diversas tradições religiosas, os estudantes aprendem a respeitar e valorizar a diversidade, contribuindo para uma convivência mais harmoniosa e inclusiva.

Nessa perspectiva, a BNCC estabelece que o Ensino Religioso deve ser oferecido de maneira dialógica, por meio de debates e estudos que contribuam para a construção de um conhecimento que leve em conta as concepções desenvolvidas na compreensão dessa disciplina, com base em saberes socialmente construídos. Dessa forma, o Ensino Religioso deve ser trabalhado com o objetivo de incentivar uma reflexão crítica sobre as religiões, ajudando a construir relações mais respeitosas e acolhedoras. A partir de valores fundamentais à convivência social, o espaço escolar, como ambiente democrático e acessível, desempenha um papel essencial nesse processo. Trata-se do local onde a busca por um conhecimento mais amplo e sistemático se concretiza para toda a comunidade.¹⁵⁶

Dito de outra maneira:

Os [estudantes] já chegam à escola com um acúmulo de experiências vivenciadas em múltiplos espaços, através das quais podem elaborar uma cultura própria, uns ‘óculos’ pelo qual vêm, sentem e atribuem sentido e significado ao mundo, à realidade onde se

¹⁵⁵ BRASIL, 2010, [n.p.].

¹⁵⁶ JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; GABRIEL JUNIOR, Renê F.; KLUCK, Cláudia R.; RODRIGUES, Edile M. F. *Socialização do saber e produção científica do Ensino Religioso*. Porto Alegre: Fi, 2017. p. 23.

inserem. Não há, portanto, um mundo real, uma realidade única, pré-existente à atividade mental humana.¹⁵⁷

Assim, as experiências vividas no ambiente escolar, espaço onde se constroem relações baseadas nas interações sociais de cada indivíduo, vão sendo estruturadas e fortalecidas ao longo do tempo. Entretanto, nem todos os comportamentos contribuem para um convívio saudável nesse espaço, que é destinado a todos. Atitudes indesejáveis também ocorrem na escola, como o *bullying*, que faz parte da realidade escolar, mas, muitas vezes, ele passa despercebido pelos educadores, seja pela falta de conhecimento, por não saberem como intervir, ou por considerarem as agressões como simples brincadeiras típicas dessa fase da educação.

A BNCC reforça uma das finalidades da educação escolar no Brasil afirmada na LDBEN, que consiste no preparo dos/as estudantes para o exercício da cidadania. A Constituição Federal de 1988, também conhecida como Constituição Cidadã, expandiu a noção de cidadania, que passou a ser tratada como um dos fundamentos da República Federativa do Brasil, inerente à dignidade da pessoa humana e com objetivos fundamentais que incluem a construção de uma sociedade justa, democrática e solidária para reduzir, por exemplo, a estigmatização, as desigualdades sociais e promover o bem-estar de todas as pessoas, o que inclui o enfrentamento ao *bullying* na forma de racismo religioso.¹⁵⁸

A escola, em conformidade com a legislação vigente e com a redação da BNCC, deve emergir como espaço privilegiado para a promoção do respeito às diferenças e às diversidades, favorecendo a convivência democrática. De acordo com Napoleão Mendes, fundamentando-se nos argumentos de Lurdes Caron, o Ensino Religioso, quando articulado nas escolas, pode favorecer a construção dessa cidadania. Nas suas palavras, ele explica como isso pode ocorrer:

Trabalhada de forma interdisciplinar, colabora para que educandos e educadores estejam comprometidos com a qualidade de vida, em que a justiça, a fraternidade, o diálogo e o respeito pelo diferente, pela história, pelas tradições e culturas favoreçam a paz, a unidade, a esperança e a solidariedade. Admitido como parte integrante da formação global o educando, favorece a humanização e a personalização de educandos e educadores, como sujeitos de seu desenvolvimento e protagonistas na construção de um mundo novo, humano e solidário.¹⁵⁹

Destarte, o Ensino Religioso conduz os/as estudantes à reflexão da:

Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida,

¹⁵⁷ DAYRELL, Juarez. *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1996. p. 141.

¹⁵⁸ BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.]

¹⁵⁹ MENDES, Napoleão M. M. O Ensino Religioso escolar e a construção da cidadania. In: UFPI [Site institucional]. 15 jul. 2002. [online]. [n.p.].

suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.¹⁶⁰

Ao examinar a BNCC, nota-se que há um entendimento comum ao considerar que o componente curricular de Ensino Religioso visa promover o reconhecimento e o respeito às diferenças, por meio do estudo das tradições religiosas e das filosofias de vida. Isso é evidenciado nas competências específicas do Ensino Religioso estabelecidas para o Ensino Fundamental, que destacam a importância da compreensão, da valorização e do respeito às diversas manifestações religiosas e filosóficas, assim como pelas experiências e saberes associados, em diferentes contextos e territórios.

Essa abordagem está fundamentada na percepção das alteridades, conforme descrito pela BNCC, permitindo distinguir entre o “eu” e o “outro”, o “nós” e “eles”, em que as relações dialógicas são mediadas por referenciais simbólicos, tais como: representações, saberes, crenças, convicções e valores, que são essenciais para a construção das identidades.¹⁶¹ Segundo Jean Forquin, as relações entre educação e cultura são complexas. O autor destaca que uma função fundamental da educação é a transmissão cultural. Nesse sentido, a transferência de cultura é vista como um componente essencial em qualquer prática educativa. Logo:

Quer se tome a palavra ‘educação’ no sentido amplo, de formação e socialização do indivíduo, quer se a restrinja unicamente ao domínio escolar, é necessário reconhecer que, se toda educação é sempre educação de alguém por alguém, ela supõe sempre também, necessariamente, a comunicação, a transmissão, a aquisição de alguma coisa: conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que se chama precisamente de ‘conteúdo’ da educação.¹⁶²

O papel do/a professor/a como mediador/a dentro desse processo de socialização envolve estimular a participação ativa dos/as estudantes. No caso dos estudantes do 5º Ano do Ensino Fundamental, alvo da proposta profissional desta pesquisa, busca-se promover diálogos, reflexões e atividades que facilitem a troca de ideias e as vivências. Essa metodologia colaborativa contribui para que os estudantes se sintam reconhecidos e engajados no processo ensino-aprendizagem, o que favorece o aumento de sua motivação e envolvimento.

¹⁶⁰ BRASIL, 2018, p. 437.

¹⁶¹ TJSP, 2019, [n.p.].

¹⁶² FORQUIN, Jean C. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. p. 15.

Assim, o objetivo do Ensino Religioso vai além da simples transmissão de conteúdos enciclopédicos. Sua verdadeira intenção é promover uma aprendizagem crítica e incentivar o desenvolvimento do entendimento dos conhecimentos religiosos na sociedade. Ou seja, o foco não é apenas ensinar sobre religiões, mas, também, estimular uma abordagem reflexiva e crítica dos eventos, visando proporcionar às futuras gerações maior liberdade e compreensão sobre a dimensão transcendental da vida. O Ensino Religioso busca, desde a infância, desenvolver habilidades que permitam aos estudantes conhecer, entender e analisar as diversas manifestações religiosas. Os objetivos do Ensino Religioso na BNCC serão aludidos na próxima seção, que procura extrair elementos pedagógicos para a prevenção ao *bullying*, em sua manifestação como racismo religioso, a partir das competências específicas desse componente curricular previstas na BNCC.

2.3 Elementos pedagógicos de prevenção ao *bullying* na forma de racismo religioso a partir das competências específicas do Ensino Religioso na BNCC

A BNCC propõe alguns aspectos pedagógicos para o componente curricular Ensino Religioso. Esses aspectos pedagógicos são “pautados na valorização da experiência do [estudante] e nos princípios de conhecer, respeitar e conviver”¹⁶³, explicam Eunice Linz e Josilene Cruz. De modo consequente, as preconizações presentes no texto da BNCC pressupõem a pesquisa e o diálogo como estratégia para concretizar realizações de respeito capazes de superar e/ou mitigar o problema do *bullying*, no contexto das escolas públicas no Brasil.

O texto da BNCC reconhece as diferentes perspectivas teórico-metodológicas que o Ensino Religioso esteve submetido no decorrer dos anos. Mas, a BNCC defende que a função desse componente curricular, enquanto parte integral da formação básica do cidadão e cidadã, consiste em garantir o respeito à diversidade cultural religiosa, o que pode ser estendido para os casos de *bullying* religioso.¹⁶⁴ Para o desenvolvimento desta seção, é premente considerar que, na BNCC, esse componente curricular tem os seguintes objetivos:

Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos; Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante

¹⁶³ LINZ, Eunice S.; CRUZ, Josilene S. Objeto de estudo, objetivos e eixos do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular. In: JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; BRANDENBURG, Laude E.; KLEIN, Remí. (orgs.). *Compêndio de Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017. p. 144.

¹⁶⁴ BRASIL, 2018, p. 435.

propósito de promoção dos direitos humanos; 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; Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.¹⁶⁵

Os objetivos do Ensino Religioso na BNCC ajudam a compreender que esse componente curricular adere à pesquisa e ao diálogo como princípios para a mediação e articulação “dos processos de observação, identificação, análise, apropriação e ressignificação de saberes”¹⁶⁶, o que favorece, no contexto do Ensino Fundamental, o desenvolvimento das competências específicas pressupostas para ele. Dito de outra maneira, o Ensino Religioso tem um potencial para promover o enfrentamento de condutas discriminatórias e excludentes, o que insere nesse bojo o fenômeno do *bullying* na forma de racismo religioso.

Ao analisar os objetivos supramencionados, nota-se aspectos que, no contexto de uma cultura de paz, tornam-se imprescindíveis. Por exemplo, a valorização das diferentes tradições religiosas, o direito à liberdade de crença, o fomento dos direitos humanos, os princípios e valores éticos, bem como o pluralismo de ideias.¹⁶⁷ Trata-se, nesse sentido, de fomentar a construção de uma cultura de paz para a paz. Todavia, a construção de uma cultura de paz relaciona-se com uma prática necessária que ocorre no contexto escolar. Por isso, o Ensino Religioso tem potencial para articular elementos inerentes à formação integral dos/as estudantes e, com isso, fomentar a aprendizagem na perspectiva de uma convivência harmoniosa, pressupondo relações democráticas e cidadãs, novamente, pressupondo a superação e/ou a mitigação do fenômeno do *bullying* nas escolas, porque esse seria, segundo a BNCC, um “princípio básico à vida em sociedade”¹⁶⁸.

Estas são as seis competências específicas da BNCC para o Ensino Religioso:

Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.¹⁶⁹

¹⁶⁵ BRASIL, 2018, p. 436.

¹⁶⁶ BRASIL, 2018, p. 436.

¹⁶⁷ BRASIL, 2018, p. 436.

¹⁶⁸ BRASIL, 2018, p. 437.

¹⁶⁹ BRASIL, 2018, p. 437.

As competências específicas do Ensino Religioso estão numa relação intercambiável com as competências gerais da Educação Básica, com a área de conhecimento de Ensino Religioso e com os objetivos desse componente curricular supramencionados.

O objetivo dessa seção é exatamente pensar em estratégias iluminadas pelas competências específicas do Ensino Religioso e, através dessa reflexão, extrair elementos pedagógicos visando a superação e/ou a mitigação do fenômeno do *bullying* nas escolas nacionais. O conjunto de competências específicas supracitado encontra-se disseminado pelo currículo da Educação Básica, mormente no Ensino Fundamental, pois, no Ensino Médio ainda não existe uma proposta em vigor para esse componente curricular. Isso impõe um limite para as propostas aqui intuídas, diante da oferta do Ensino Religioso ocorrer, até o momento, apenas para os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental. O leitor e a leitora poderão observar o texto da BNCC e verificar que não oferta do Ensino Religioso no âmbito do Ensino Médio.¹⁷⁰

Em contrapartida, a questão do *bullying* não deixa de ser relevante para o Ensino Médio, uma vez que a BNCC estabelece que a tarefa da comunidade escolar, para essa etapa da Educação Básica, consiste em: “promover o diálogo, o entendimento e a solução não violenta de conflitos, possibilitando a manifestação de opiniões e pontos de vista diferentes”¹⁷¹. Nesse sentido, qualquer questão de intimidação sistemática deve ser tratada na escola, a partir de todos os componentes curriculares, como parte constituinte do PPP. Ou seja, recomendações que, por si só, se articuladas na escola, teriam evitado muitos dos casos de *bullying* mencionados anteriormente. Nesse sentido, a BNCC procura preconizar sugestões para a paz no contexto do Ensino Médio.¹⁷²

A BNCC, em certo sentido, divide o que se espera alcançar com o componente curricular Ensino Religioso no Ensino Fundamental. Essa afirmação se justifica nas distintas configurações dos objetivos, das habilidades e das ênfases inerentes aos Anos Iniciais e Finais dessa etapa da Educação Básica. De acordo com Eunice Linz e Josilene Cruz, os objetivos do Ensino Religioso, *a priori*, visam:

Levar o [estudante] nos Anos Iniciais a conhecer e identificar as diferentes linguagens, o sistema religioso e não religiosos, assim como as manifestações nas diversas culturas como fenômenos socioculturais presentes em nosso cotidiano e, por isso, enfatiza o uso de verbos perceber, reconhecer, compreender e identificar, entre outros.¹⁷³

¹⁷⁰ BRASIL, 2018, p. 461-595.

¹⁷¹ BRASIL, 2018, p. 467.

¹⁷² BRASIL, 2018, p. 467.

¹⁷³ LINZ; CRUZ, 2017, p. 146.

Entretanto, *a posteriori*, outras habilidades e competências mais complexas podem ser desenvolvidas. Observe: “nos Anos Finais, o Ensino Religioso busca fazer com que o [estudante] reflita criticamente sobre essas diversas manifestações, linguagens, etc., justificando a utilização de verbos como analisar, problematizar, construir, entender”¹⁷⁴, entre outros”.

Dessa maneira, o texto da BNCC articula o componente curricular Ensino Religioso a partir da compreensão e percepção dos conhecimentos religiosos. O percurso do ensino desse componente curricular favorece não apenas a reflexão, mas, também, a compreensão da diversidade religiosa e dos diversos fenômenos que constituem a vida concreta. Porém, a BNCC, por si só, é insuficiente para tratar a realidade em seu sentido amplo. Por isso, as recomendações desse documento para o Ensino Religioso exigem uma qualificação profissional para articulação das propostas nele descritas. É nessa conjugação que as competências específicas do Ensino Religioso podem fomentar elementos pedagógicos para o enfrentamento e/ou mitigação do fenômeno do *bullying* nas escolas brasileiras.¹⁷⁵

A hipótese aqui defendida é que, através das seis competências específicas para o Ensino Religioso na BNCC pode-se promover uma educação para a paz. Isso não significa dizer que educar consiste em uma tarefa específica desse componente curricular, pois essa é a tarefa das diferentes áreas de conhecimento descritas pela BNCC.¹⁷⁶ Isso também ocorre no âmbito das competências gerais da BNCC, por exemplo, a nona competência pressupõe o exercício da:

Empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro 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.¹⁷⁷

Ou seja, apenas com essa competência geral tem-se o pressuposto de que há diversas maneiras para propor uma educação para a paz, em detrimento de condutas que favorecem ao *bullying*, a partir de qualquer área do conhecimento e/ou componente curricular. Há, na nona competência geral, a defesa dos Direitos Humanos, que, em contextos escolares marcados pela prática do *bullying*, parecem ter sido olvidados. Como já mencionado anteriormente, diversos casos envolvendo o *bullying* ocorreram por todo o território nacional, de diversas naturezas, em violação à dignidade humana.

¹⁷⁴ LINZ; CRUZ, 2017, p. 146.

¹⁷⁵ BRASIL, 2018, p. 435-452.

¹⁷⁶ BRASIL, 2018, p. 9-10.

¹⁷⁷ BRASIL, 2018, p. 10.

O principal elemento ou princípio pedagógico a ser alcançado com essa reflexão aponta para a necessidade de promover um ambiente de paz nas aulas de Ensino Religioso. No pensamento de Pierre Weil, o conceito de paz evoca o sentido de um “estado de harmonia que se manifesta em três dimensões [...]: individual; [...] social; [...] ambiental”¹⁷⁸. Para esse autor, não se trata de um conceito utópico, mas um trabalho pedagógico realizável, através de projetos a serem articulados no ambiente escolar. Nos termos dessa pesquisa, um elemento pedagógico a ser articulado a partir do Ensino Religioso a partir do desenvolvimento de suas competências específicas para estimular a construção de um ambiente de paz. Paz como elemento pedagógico não é uma invenção qualquer, mas um pressuposto já defendido em Marcelo Guimarães: “ensinar para a paz é diferente de ensinar sobre a paz, exigindo uma relação estreita entre conteúdo e forma, meio e fins”¹⁷⁹.

Novamente, a BNCC, em seu caráter documental, é insuficiente para assegurar uma cultura de paz nas escolas. Somente seres humanos podem positivar as palavras previstas nas leis e nos documentos.¹⁸⁰ Refletiu-se, anteriormente, que, no Brasil, nos últimos anos, a intolerância, ao lado da prática de *bullying*, cresceu assustadoramente. Marcos Reis explica que, nessa cultura e contexto de violência, “o intolerado é visto como errado, o atrasado, o inferior, aquele que precisa mudar, e que precisa aderir a novos valores”¹⁸¹. Ou seja, na mesma lógica que ocorre no fenômeno do *bullying*, tudo aquilo que se mostra diferente, de uma forma ou de outra, acaba sendo discriminado, intolerado, assim como ocorreu com as estudantes adeptas ao candomblé, por exemplo.¹⁸²

As competências do Ensino Religioso descritas no texto da BNCC aproximam-se muito das propostas do FONAPER para esse componente curricular,¹⁸³ no que tange às orientações para centralização em uma perspectiva científica, na valorização da cultura bem como na construção de uma sociedade pacífica e plural. Cabe lembrar que no bojo das contribuições do

¹⁷⁸ WEIL, Pierre. Educação para uma cultura de paz: teoria e prática de vinte anos de experiência. In: MARTINS, José R. V.; SOUSA, Nair H. B.; MARTON-LEFÈVRE, Júlia. *Educação para a paz e Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria-Geral, 2008. p. 30.

¹⁷⁹ GUIMARÃES, Marcelo R. *Educação para a paz: sentidos e dilemas*. Caxias do Sul: Educs, 2005. p. 80.

¹⁸⁰ DUPRET, Leila. Cultura de paz e ações sócio-educativas: desafios para a escola contemporânea. *Revista Psicol. Esc. Educ.*, Campinas, v. 6, n. 1, p. 91-96, 2002. p. 91.

¹⁸¹ REIS, Marcos V. F. Ensino Religioso e intolerância religiosa. In: JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; BRANDENBURG, Laude E.; KLEIN, Remí. (orgs.). *Compêndio de Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017. p. 366.

¹⁸² TJSP, 2019, [n.p.].

¹⁸³ O FONAPER não é uma entidade vinculada ao MEC, e sim um fórum de professores/as e pesquisadores/as do Ensino Religioso no Brasil. Trata-se de uma associação que reflete e dialoga publicamente sobre temas do Ensino Religioso. Mesmo não sendo ligado ao MEC, o FONAPER pode ser considerado uma organização essencial no debate do desenvolvimento e da defesa de um Ensino Religioso plural e respeitoso nas escolas nacionais. Saiba mais em: FONAPER, 2009, p. 46.

FONAPER inclui-se a formação docente e favorece a área que estrutura os/as professores/as com recursos e materiais pertinentes à prática docente. O objetivo dessa contribuição consiste em desenvolver as competências específicas do Ensino Religioso, para, então, alcançar os objetivos desse componente curricular.¹⁸⁴

Com efeito, o que assegura a possibilidade de uma educação para paz são as posturas e as práticas desenvolvidas pelos sistemas de ensino. Nas palavras de José Carlos Silva:

A incorporação do Ensino Religioso na BNCC não significa o fim de uma cultura de dominação e/ou reprodução monocultural, pois a escola, como procuramos mostrar, é parte constitutiva do aparelho ideológico do Estado. As relações de dominação religiosa e lutas por hegemonia continuam a serem reproduzidas na sociedade e sendo perpetuadas pelo sistema escolar vigente.¹⁸⁵

Nesse sentido, a escola é o *locus* privilegiado para a construção de uma cultura de paz e respeito aos direitos humanos. O Ensino Religioso é apenas um entre os demais componentes curriculares, mas, no texto da BNCC, pode favorecer a promoção de valores, desenvolvimento de empatia e alteridade e favorecer o enfrentamento do *bullying* na forma de racismo religioso, o que contribui no processo de construção da cultura de paz e do respeito aos direitos humanos nas escolas brasileiras.¹⁸⁶

Ou seja, a reestruturação do Ensino Religioso concentra-se em sua dimensão prática e formativa. Nesse sentido, é no cotidiano que esse componente curricular ganha protagonismo no interior das escolas, o que significa dizer que a exploração prática de suas competências específicas pode ser uma alternativa plausível para a sistematização de estratégias para a superação e/ou mitigação do *bullying* nas escolas públicas nacionais. Além disso, a formação docente é um quesito elementar no âmbito do Ensino Religioso, de modo que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) emergem como eixos legitimadores da relação entre esse componente curricular com as Ciências das Religiões no cenário brasileiro. As DCNs afirmam, concomitantemente, o Ensino Religioso como área de aplicação das Ciências das Religiões, e essa área como fundamento para a formação docente no Ensino Religioso nas escolas nacionais.¹⁸⁷

As competências específicas do Ensino Religioso – ao lado de seus objetivos e habilidades – ensejam esperanças e alternativas para pavimentar novos caminhos pedagógicos

¹⁸⁴ FONAPER, 2009, p. 46.

¹⁸⁵ SILVA, José C. O currículo e o Ensino Religioso na BNCC: reflexões e perspectivas. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 20, n. 44, p. 56-65, 2018. p. 64.

¹⁸⁶ BRASIL, 2018, p. 435-455.

¹⁸⁷ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 5, de 28 de dezembro de 2018*. [Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de licenciatura em Ciências da Religião e dá outras providências]. Brasília: MEC; CNE. [online]. [n.p.].

diferente do modelo fragmentado e descontextualizado em relação à vida dos estudantes predominante no cenário brasileiro. A sexta competência específica do Ensino Religioso evoca a construção de uma cultura de paz nos ambientes escolares e na sociedade. Observe, novamente: “Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz”¹⁸⁸.

O conceito de cultura de paz é perpassado por complexidades, no entanto, sua aplicabilidade parece ser menos complexa, quando entendida na perspectiva de Leila Dupret, veja:

Construir uma cultura de paz envolve dotar as crianças e os adultos de uma compreensão dos princípios e respeito pela liberdade, justiça, democracia, Direitos Humanos, tolerância, igualdade e solidariedade. Implica uma rejeição individual e coletiva, da violência que tem sido parte integrante de qualquer sociedade, em seus mais variados contextos.¹⁸⁹

A despeito da distância temporal, as palavras da autora retomam uma série de termos que compõem os objetivos, as habilidades e as competências específicas do Ensino Religioso. A construção de uma cultura de paz, nessa perspectiva, sinaliza para um dinamismo imprescindível, ou seja, uma ação que acontece no seio da comunidade escolar, na contextualização dos conteúdos em relação à vida dos estudantes, nas relações entre professores/as e estudantes, entre outras. Logo, trata-se de uma ação que envolve toda a comunidade escolar e, porque não, a sociedade.¹⁹⁰

A construção de uma cultura de paz não envolve apenas os estudantes, mas todos os agentes que constituem o coletivo dos profissionais da educação e pessoas comuns que educam em diferentes espaços que extrapolam as fronteiras do currículo formal.¹⁹¹ De acordo com as notícias analisadas anteriormente, em relação às práticas nocivas de *bullying*, as circunstâncias solicitam por articulações e intervenções, o que abre espaço para implementação de políticas públicas de segurança e proteção, sempre em defesa dos Direitos Humanos e à vida.

Na BNCC, a alteridade é apresentada na sequência da utilização do termo “identidades”. Veja: “A percepção das diferenças (alteridades) possibilita a distinção entre o ‘eu’ e o ‘outro’, ‘nós’ e ‘eles’, cujas relações dialógicas são mediadas por referenciais simbólicos (representações, saberes, crenças, convicções, valores) necessários à construção das

¹⁸⁸ BRASIL, 2018, p. 437.

¹⁸⁹ DUPRET, 2002, p. 91.

¹⁹⁰ DUPRET, 2002, p. 91.

¹⁹¹ DUPRET, 2002, p. 94.

identidades”¹⁹². Isso indica que existem diferentes pressupostos estabelecidos para o Ensino Religioso que superam o campo da religião e gravitam pelo espaço público, o que envolve a cultura de paz. Desse modo, o componente curricular Ensino Religioso pode educar para a paz a partir de movimentos práticos, mormente a partir das suas competências específicas. Mas, os parâmetros para a concretização dessa proposta passam pelas vias pedagógicas dos/as professores/as e da escola.

O alcance dos objetivos e o desenvolvimento das competências específicas do Ensino Religioso são tarefas que exigem assertividade docente. Por isso, o corpo docente das escolas públicas nacionais deveria estar preparado para dialogar com as distintas interconexões que esse componente curricular estabelece com as demais áreas do conhecimento. Ou seja, essa tarefa não se restringe ao domínio de elementos conceituais, mas amplia-se para a capacidade de relacionar qualquer conhecimento com a realidade concreta dos estudantes, como está pressuposto, por exemplo, na quinta competência específica: “analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente”¹⁹³. Esse esforço certamente favorecerá o alcance dos objetivos do Ensino Religioso, segundo a BNCC, como também nos documentos de referência curricular elaborados pelas redes de ensino.

O material didático também é um elemento imprescindível para articulação das seis competências específicas do Ensino Religioso nas escolas. Porém, trata-se ainda de um “recurso pedagógico [...] bastante limitado e, quando existe, seu conteúdo é reprodutor de determinada matriz religiosa ou determinada etnia, gênero e sexualidade”¹⁹⁴. Os materiais didáticos não aparecem claramente no texto da BNCC para o Ensino Religioso, mas, como se trata de uma proposta de articulação prática, esse é um aspecto que pode ser solucionado a partir dos sistemas públicos de ensino.

No geral, a BNCC expressa diferentes possibilidades em torno dos objetivos, habilidades e competências para o Ensino Religioso, mas, de modo aparente, elas carecem de iniciativas para transposição para a práxis pedagógica. Nesse sentido, a ideia de elementos de uma prática pedagógica para uma cultura de paz emerge como uma tarefa coletiva que abrange a sociedade em nível amplo, embora isso seja comumente atribuído às escolas e ao corpo docente. Uma prática pedagógica para uma cultura de paz é, nesse sentido, um desafio inerente

¹⁹² BRASIL, 2018, p. 438.

¹⁹³ BRASIL, 2018, p. 437.

¹⁹⁴ SILVA, 2018, p. 64.

à essência da comunidade escolar, que, como já dito, é o *locus* privilegiado para o desenvolvimento da cidadania.¹⁹⁵

Com efeito, “as implicações pedagógicas apontam para uma escola onde haja espaço para a autonomia por meio do respeito mútuo e da cooperação, e para a tolerância, sendo a escola um espaço onde se possa conversar”¹⁹⁶. O diálogo, nesse sentido, é outro elemento pedagógico que, a partir do Ensino Religioso, contribui para fermentar a cultura de paz e, com isso, superar e/ou mitigar o fenômeno do *bullying* nas escolas públicas brasileiras. O diálogo pressupõe uma escuta ativa enquanto outro sujeito fala. Ouvir é um momento significativo para o desenvolvimento de atitudes de respeito que se desdobra em tolerância e pode evoluir para a paz, ou melhor, em possibilidades de resolução de conflitos. Através do Ensino Religioso, os conflitos em torno do *bullying* podem ser enfrentados, solucionados ou mitigados. No diálogo, pode-se conhecer o que a BNCC chama de identidades e, através disso, conhecer e respeitar para, então, construir uma cultura de paz.¹⁹⁷

Leila Dupret assevera que:

Uma cultura de paz implica no esforço para modificar o pensamento e a ação das pessoas no sentido de promover a paz. Falar de violência e de como ela nos assola, deixa de ser a temática principal. Não que ela vá ser esquecida ou abafada; ela pertence ao nosso dia-a-dia e temos consciência disto. Porém, o sentido do discurso, a ideologia que o alimenta, precisa impregná-lo de palavras e conceitos que anunciem os valores humanos que decantam a paz, que lhe proclamam e promovem. A violência já está bastante denunciada, e quanto mais falamos dela, mais lembramos sua existência em nosso meio social e ambiental. É hora de começarmos a convocar a presença da paz em nós, entre nós, entre nações, entre povos.¹⁹⁸

Portanto, o Ensino Religioso possui um documento norteador que para ele estabelece objetivos, habilidades e competências específicas, isto é, diretrizes. No entanto, educar para a paz, fazendo isso com base no diálogo, são recursos poderosos para implementar a prática dessas competências no Ensino Fundamental das escolas públicas nacionais. Essa não pode ser interpretada como uma tarefa isolada, a ser desempenhada somente pelo corpo docente ou pela comunidade escolar. Na verdade, trata-se de uma tarefa coletiva que pressupõe a participação da sociedade como um todo e de determinada comunidade escolar. As práticas pedagógicas para uma cultura de paz fazem com que o Ensino Religioso assuma a responsabilidade de interações interdisciplinares, cujos elementos pedagógicos destinam-se ao combate de

¹⁹⁵ MENDES, 2002, [n.p.].

¹⁹⁶ MARTINS, José R. V.; SOUSA, Nair H. B.; MARTON-LEFÈVRE, Júlia. *Educação para a paz e Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria-Geral, 2008. p. 155.

¹⁹⁷ BRASIL, 2018, p. 435-452.

¹⁹⁸ DUPRET, 2002, p. 91.

diferentes tipos de violência, sobretudo o fenômeno do *bullying*, sobretudo na forma de racismo religioso.

No próximo capítulo, apresenta-se a proposta profissional da pesquisa. O objetivo será propor um modelo de plano de ensino com temas selecionados para o enfrentamento e prevenção do *bullying* na forma de racismo religioso.



3 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA O ENFRENTAMENTO DO *BULLYING* NAS ESCOLAS PÚBLICAS

Este capítulo dedica-se à construção da proposta profissional da pesquisa. Inicia-se com um debate sobre o componente curricular Ensino Religioso na promoção da alteridade, discutindo ao lado dessa categoria sobre o conceito de identidade à luz da BNCC. Depois, os/as professores/as desse componente curricular são apresentados em sua função de agentes que favorecem a prevenção do *bullying* na forma de racismo religioso. Por último, para reforçar a prática pedagógica desses/as profissionais da educação, o capítulo encerra com a proposta de plano de ensino para o 5º Ano do Ensino Fundamental, que pode ser adaptada, ajustada e atualizada para outras séries dessa etapa da Educação Básica, bem como para diferentes contextos e localidades.

3.1 O Ensino Religioso na promoção da alteridade

O componente curricular Ensino Religioso pode desempenhar um papel crucial na promoção da alteridade, sobretudo a partir do reconhecimento do “outro” em sua totalidade, compreendendo as singularidades, as diferenças e a legítima existência dos/as estudantes como cidadãos e cidadãs de direitos. Na redação da BNCC, por exemplo, pode-se ler o seguinte: “a percepção das diferenças (alteridades) possibilita a distinção entre o ‘eu’ e o ‘outro’ e ‘eles’, cujas relações dialógicas são mediadas por referenciais simbólicos (representações, saberes, crenças, convicções, valores) necessários à construção das identidades”¹⁹⁹.

A unidade temática Identidades e alteridades, embora seja diretamente abordada e associada a algumas séries dos Anos Iniciais, isto é, 1º, 2º e 3º anos, deve embasar “todo o Ensino Fundamental [para que] os estudantes reconheçam, valorizem e acolham o caráter singular e diverso do ser humano, por meio da identificação e do respeito às semelhanças e diferenças entre o eu (subjetividade) e os outros (alteridades)”²⁰⁰. Nesse sentido, a promoção da alteridade, enquanto proposta da BNCC, não perpassa apenas a formação dos/as estudantes matriculados nos Anos Iniciais, mas é pressuposta como base para todo o Ensino Fundamental, para elas e eles “se relacionem entre si, com a natureza e com a (s) divindade (s), percebendo-se como iguais e diferentes”²⁰¹.

¹⁹⁹ BRASIL, 2018, p. 438.

²⁰⁰ BRASIL, 2018, p. 438.

²⁰¹ BRASIL, 2018, p. 438.

Na BNCC, a categoria alteridade emerge como um dos pressupostos “teóricos e pedagógicos do Ensino Religioso”²⁰², porque, em paralelo à interculturalidade²⁰³, “favorece o reconhecimento e respeito às histórias, memórias, crenças, convicções e valores de diferentes culturas, tradições religiosas e filosofias de vida”²⁰⁴. Esse documento orientador articula a alteridade enquanto qualidade daquilo que é “outro”, isto é, o diferente do “eu” e “nós”. Trata-se, nesse sentido, de uma relação com a diferença, que enfatiza distinções entre uma identidade diante do diferente.

A categoria identidade define aquilo que é da ordem da semelhança, sinalizando para uma dimensão de permanência. O núcleo permanente dessa categoria é constituído por atributos assimilados no confronto de costumes originados em diferentes culturas. Contudo, no caso humano, a identidade também é composta por uma dimensão dialética relativa aos projetos e desejos de sujeitos e/ou grupos. As duas dimensões da identidade a inserem como uma categoria em constante desenvolvimento. De qualquer forma, explicam Fabiano Campos, Giseli Siqueira, Ozenildo Rocha e Roberlei Panasiewicz, “‘o mesmo’ significa único e recorrente, a recorrência do semelhante só pode ser percebida em face do reconhecimento do ‘não semelhante’, isto é, através da diferença”²⁰⁵.

Com efeito, as categorias alteridade e identidade estão numa relação intercambiável, porque emergem nas contingências do encontro entre humanos, ou seja, o “outro” tem um potencial de conduzir o “eu” à consciência de si. Para Hegel, o reconhecimento do “outro” é o momento instaurador do processo histórico, porque é na relação com o “outro” que os sujeitos se tornam conscientes de si. Nesse sentido, a consciência é guiada rumo à experiência em que apreende a si e se constitui como tal.²⁰⁶ Na lógica hegeliana, a alteridade ganha forma na ideia.²⁰⁷

Diante do reconhecimento da alteridade, os sujeitos passam a ter a percepção de constituírem o “nós”, isto é, concedendo para sua uma identidade própria em face dos “outros”

²⁰² BRASIL, 2018, p. 437.

²⁰³ Para uma melhor reflexão sobre a interculturalidade, sugere-se a leitura de Homi K. Bhabha (1998). Segundo o autor, a interculturalidade se configura como um espaço de negociação entre culturas, no qual ocorre o “entre-lugar” das identidades, permitindo a convivência com a diferença sem assimilar ou excluir o outro. Quando esse processo é negligenciado no ambiente escolar, abrem-se brechas para práticas de exclusão, como o *bullying* e o racismo religioso — manifestações que surgem justamente da negação da alteridade e da desvalorização de saberes e tradições diferentes da cultura hegemônica. BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

²⁰⁴ BRASIL, 2018, p. 437.

²⁰⁵ CAMPOS, Fabiano V.; SIQUEIRA, Giseli P.; ROCHA, Ozenildo S. X.; PANASIEWICZ, Roberlei. Ciências da Religião, Ensino Religioso e Base Nacional Comum Curricular: alteridade, interculturalidade e abertura dialogal. *Boletim de Conjuntura*, Boa Vista, a. VI, v. 17, n. 51, p. 285-311, 2024. p. 295.

²⁰⁶ HEGEL, Georg W. *Fenomenologia do espírito*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 47.

²⁰⁷ VAZ, Henrique C. L. *Escritos de filosofia VI: ontologia e história*. São Paulo: Loyola, 2012. p. 23.

que estabelecem relações e se distinguem. É na dimensão do reconhecimento que grupos e indivíduos são identificados, não a partir das semelhanças, mas ante as diferenças. Nesse sentido, a categoria identidade solicita a dimensão da alteridade, porque a diferença requer a semelhança. Nota-se, pois, uma relação dialética entre alteridade e identidade, porque somente diante do diferente é possível atingir uma consciência própria de si. A definição de uma identidade exige o reconhecimento da alteridade: quem é o “outro” ou quem são os “outros”. O caráter constituinte de uma identidade pressupõe o encontro com o “outro”. É na relação com o “outro” e com os “outros” que o “eu” se localiza, num movimento dialético de autoidentificação: eu sou ou nós somos. Com efeito, a alteridade é uma experiência que instaura a identidade.²⁰⁸

Emmanuel Levinas reiterou a experiência da alteridade como instauradora da identidade. Para ele, a subjetividade pressupõe uma abertura para o “outro”, não se enclausurando em si, porém, constituindo-se a partir da relação com a alteridade. Nesse sentido, a identidade é dependente do conjunto de relações estabelecidas e mantidas com o “outro” ou com grupos de sujeitos.²⁰⁹ Contudo, a identidade não é cristalizada ou imutável, mas se constitui a partir do movimento dialético em torno do ser-outro, não sendo, portanto, um bloco monolítico, e sim polimorfa diante da diferença. De modo consequente, a categoria identidade pode ser definida na perspectiva da continuidade e como produto do exercício permanente procedente de identificações, de modo que a alteridade tem um papel crucial, desde que reconhecida e valorizada.²¹⁰

Na redação da BNCC, a alteridade é definida como um fator que enriquece a identidade. Trata-se de um enriquecimento que serve como alerta necessário para não incorrer no risco de considerar que os “outros” não têm o que oferecer, ou que o “eu” não tenha nada a compartilhar com “eles”. Nesse sentido, a BNCC elude um antagonismo entre identidades, individuais ou coletivas, que impede o diálogo. Esse documento preconiza uma dinâmica em que as alteridades sejam uma fonte de reciprocidade, sem implicar em uma rejeição da diferença ou em uma atitude de recusa da identidade própria diante da alteridade.²¹¹ Desse modo, o componente curricular Ensino Religioso visa a possibilidade de posicionar os/as estudantes com atitudes de respeito e acolhimento em face da diversidade cultural e religiosa que estudam, mas, também, em um processo de autoconhecimento e (re) construção da própria identidade.²¹²

²⁰⁸ DROUIN-HANS, Anne-Marie. “Indetité”. *Le Télémaque*, [s.l.], v. 1, n. 29, p. 17-26, 2006. p. 19-20.

²⁰⁹ LEVINAS, Emmanuel. *Entre nós: ensaios sobre a alteridade*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 65.

²¹⁰ VAZ, 2012, p. 13-55.

²¹¹ BRASIL, 2018, p. 435-455.

²¹² BRASIL, 2018, p. 435-455.

Se por um lado, os seres humanos necessitam de reconhecimento sobre suas formas de pensar, para que suas identidades sejam estabelecidas em um processo de autoidentificação, por outro lado, as representações do “outro”, do diferente que causa estranheza, interpela-os a um processo de redescoberta daquilo que se acreditava sobre si e sobre os “outros. Esses processos instauram o mundo como um palco de novidades, pois o movimento dialético que atrai os sujeitos para as ações educativas, ou seja, ações que evocam sempre uma caminhada na direção do “outro”, do não familiar ou diferente, daqueles e daquelas que pertencem,²¹³ por exemplo, às religiões de matriz africanas e que geralmente são vítimas de *bullying* na forma de racismo religioso. No pensamento de Graciela Frigerio, as ações educativas podem direcionar os sujeitos para o campo do/a estrangeiro/a, visando sempre a alteridade quando norteadas em sua direção.²¹⁴

O reconhecimento da alteridade evoca o sentido das relações humanas, ditas “dialógicas” na redação da BNCC. O sentido das relações dialógicas nesse documento pressupõe o encontro com o “outro”, ou seja, o diálogo que se consolida através da mediação de “referenciais simbólicos (representações, saberes, crenças, convicções, valores) necessários à construção das identidades”²¹⁵, elementos presentes no universo da religião. Em relação ao domínio de habilidades e competências, o componente curricular Ensino Religioso pode promover o reconhecimento da diferença e o respeito às alteridades. Isso pode ser realizado através do estudo dos fenômenos religiosos e diferentes filosofias de vida.²¹⁶

O conhecimento sobre os fenômenos religiosos deve conduzir os/as estudantes rumo ao reconhecimento, ao respeito e à valorização do “outro” em sua alteridade, ou seja, em sua diferença. O modo de se relacionar pressupõe o respeito e não a violência, nem o *bullying* na forma de racismo religioso, delineando o que a BNCC denomina como “ética da alteridade”²¹⁷. Nesse sentido, as alteridades religiosas, o que inclui as religiões de matriz africanas, não são apenas estudadas a partir do Ensino Religioso, mas, de igual modo, acolhidas e valorizadas em sua singularidade, o que favorece “o reconhecimento e respeito às histórias, memórias, crenças, convicções e valores de diferentes culturas, tradições religiosas e filosofias de vida”²¹⁸.

Considera-se, pois, que o componente curricular Ensino Religioso é um espaço privilegiado para ajudar a escola em sua tarefa de promover uma “educação para a mudança e

²¹³ FRIGERIO, Graciela. Éducation: le site de l'étranger. *Le Télémaque*, [s.l.], v. 1, n. 29, p. 79-90, 2006. p. 84.

²¹⁴ FRIGERIO, 2006, p. 84.

²¹⁵ BRASIL, 2018, p. 436.

²¹⁶ BRASIL, 2018, p. 436.

²¹⁷ BRASIL, 2018, p. 435.

²¹⁸ BRASIL, 2018, p. 437.

a transformação social”²¹⁹. Ou seja, uma proposta de Ensino Religioso que considera o ser humano em sua integralidade e traz possibilidades de “reflexão-ação-reflexão [...], vislumbrando [...] uma educação que aponte novas perspectivas, que seja de forma inclusiva, abrangente, abrindo horizontes de esperança e sensibilidade social”, sobretudo para os/as estudantes que se enquadram como vítimas de *bullying* na forma de racismo religioso.

No modelo das Ciências das Religiões,²²⁰ o Ensino Religioso pode ser articulado em uma perspectiva crítico-reflexiva, porque “um dos valores que devem ser trabalhados [nesse componente curricular] refere-se à dimensão da alteridade na relação entre as pessoas”²²¹. Logo, esse processo pode ser desenvolvido no cotidiano dos/as estudantes, ensinando-os/as a se colocarem no lugar do “outro”, empatia, sentido a dor desse “outro” que sofre com a violência e com o racismo religioso que se origina nas práticas de *bullying*. No pensamento de Edith Stein, a empatia é uma justificativa que evoca a compreensão da peculiaridade da experiência alheia de amor e compaixão. Logo, a finalidade da autora é apresentar a empatia como uma vivência que constitui a singularidade dos seres humanos, bem como um elemento que afirma os valores pessoas e alheios nas relações humanas.²²²

O conceito de empatia ajuda a esclarecer uma das dimensões da alteridade a partir do componente curricular Ensino Religioso. Trata-se de uma categoria que se manifesta como possibilidade de encontro entre o “eu” e o “outro”. Esse aspecto marca a percepção de vida e sentido, pois o sentido só pode ser achado no processo de descoberta do “outro”. No pensamento steiniano, não há outra possibilidade de conhecer o “outro”, se não essa que evoca a experiência do encontro. O encontro, no sentido dado pela autora, é uma possibilidade de sinalização para o sentido de uma experiência intersubjetiva, que abre o “eu” para o “outro”, com efeito, a experiência da alteridade. Na categoria do encontro, a empatia abrange o conhecimento sobre si e sobre o “outro”.²²³

²¹⁹ SILVA, Adriana M. S.; OLINDA, Ercília M. B.; GOLDBERG, Luciene G. *Cultura de paz, ética e espiritualidade*. Fortaleza: UFC, 2014. p. 219.

²²⁰ João Décio Passos definiu três modelos para o Ensino Religioso, a saber: o catequético, o teológico e o das Ciências das Religiões. O primeiro é o mais antigo e se relaciona com a hegemonia da religião na sociedade, mas sobrevive em alguma medida na contemporaneidade em muitas práticas que apostam nessa hegemonia, porém, com métodos modernos. O segundo modelo se resume num esforço de diálogo com a sociedade plural e secularizada, com bases antropológicas. Mas, o modelo das Ciências das Religiões, em permanente construção, oferece um ferramental e referências teórico-metodológicas para o estudo e ensino dos fenômenos religiosos nos currículos das escolas. Leia: PASSOS, 2007, p. 54.

²²¹ SCALZER, Fernando L.; OLIVEIRA, Frederico P.; JUBRAEL, Daisy P. P.; VENDRAMINE, Maria F. S. A.; SILVA, Veruska S.; SILVA, José C. F. Contribuições do Ensino Religioso para a formação do adolescente. *Revista Último Andar*, Campinas, v. 23, n. 36, p. 29-43, 2020. p. 36.

²²² STEIN, Edith. *Ser finito e ser eterno*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2019. p. 45-46.

²²³ STEIN, 2019, p. 46.

Por isso, as escolas públicas brasileiras devem visar uma formação integral dos/as estudantes. Em relação ao componente curricular Ensino Religioso, pode-se “influenciar positivamente na formação moral e ética [dos/as estudantes] e favorecer atitudes mais tolerantes na convivência com o outro”²²⁴. Nesse sentido, o Ensino Religioso pode oferecer contribuições positivas para a construção de uma cultura de paz e respeito nos ambientes escolares no Brasil. Esse componente curricular deve ser lecionado com o objetivo de desenvolver a integralidade dos/as estudantes. Nas palavras de Luiz Cunha, “a formação integral possibilita o acesso e a apropriação de conhecimentos e saberes presentes nas várias instâncias culturais da sociedade, articulando cognição, emoção, subjetividade, desejos e inteligibilidade”²²⁵. Isso indica que o Ensino Religioso deve sinalizar para a construção de uma cultura de paz, o que favorece as escolas públicas nacionais em relação ao problema do *bullying* na forma de racismo religioso.

Nesta pesquisa, considera-se que as manifestações do *bullying* na forma de racismo religioso fazem parte do cotidiano das escolas, que, inúmeras vezes, não são notadas pelos/as profissionais da educação, seja por desconhecimento, negligência – especialmente quando tratam esse tipo de intimidação como meras brincadeiras entre estudantes – ou por não saberem como agir diante desse fenômeno.²²⁶ Mas, o *bullying* não é uma simples brincadeira. De acordo com Alexandre Saldanha, trata-se de uma conduta opressiva intencional e violenta.²²⁷

Por isso, o Ensino Religioso deve voltar-se à promoção da alteridade e contribuir para a construção de uma cultura de paz nas escolas públicas nacionais. Para que esse componente curricular facilite a promoção da alteridade nas escolas públicas brasileiras, consideram-se alguns requisitos. Em primeiro lugar, é importante que o Ensino Religioso seja lecionado nos princípios da laicidade, nos termos já explicados anteriormente, pois, trata-se de um ensino que não pode assumir o caráter proselitista e nem doutrinador, e sim garantir o direito dos/as estudantes de ter ou não uma religião e, quando terem, vivenciarem a liberdade religiosa e de crença, nos termos constitucionais.²²⁸

Num segundo momento, o Ensino Religioso deve ser lecionado de acordo com o modelo das Ciências das Religiões. É nessa perspectiva que esse componente curricular favorecerá o estudo das diferentes tradições religiosas de forma respeitosa. Nesse sentido, nenhuma religião deve ser abordada como superior em detrimento das outras. Ao reforçar esse aspecto entre os/as

²²⁴ SCALZER; OLIVEIRA; JUBRAEL; VENDRAMINE; SILVA; SILVA, 2020, p. 36.

²²⁵ CUNHA, Luiz A. A entronização do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular. *Revista Educ. Soc.*, Campinas, v. 37, n. 134, p. 266-284, 2016. p. 272.

²²⁶ MARTINS, 2021, p. 70.

²²⁷ SALDANHA, Alexandre. *Bullying e direito*. São Paulo: Corujito, 2013. p. 45.

²²⁸ BRASIL, 1988, [n.p.].

estudantes terão uma oportunidade de refletirem sobre os efeitos do *bullying* na forma de racismo religioso e seus efeitos deletérios sobre a vida do “outro”. Essa pode ser uma forma eficaz de promover a empatia e o encontro entre os/as estudantes a partir de sua alteridade.²²⁹

Depois, o Ensino Religioso tem um potencial de desconstruir visões de mundo e religiosas hegemônicas. Em contextos em que uma religião predomina, como o cristianismo em muitas regiões é predominante, o Ensino Religioso pode desnaturalizar a ideia de uma hegemonia religiosa, apresentando outras tradições religiosas com princípios de equidade e valorizando suas contribuições na sociedade e na cultura.²³⁰

Por último, o Ensino Religioso pode contribuir na construção de uma cultura de paz nas escolas públicas do Brasil. O desenvolvimento da alteridade favorece a construção de uma cultura de paz, porque suas bases pressupõem o respeito mútuo, a compreensão e a resolução não violenta de conflitos.²³¹ Ao considerar o pensamento de Emmanuel Levinas, pode-se inferir que:

É ali na alteridade que abriga infinitamente grande tempo num entretempo intransponível. O um é para o outro um ser que se desprende, sem se fazer contemporâneo do outro, sem poder colocar-se a seu lado numa síntese, expondo-se como tema, um-para-o-outro como um guardião-de-seu-irmão, como um responsável-pelo-outro.²³²

Com efeito, o Ensino Religioso pode promover a alteridade. Com isso, acredita-se na possibilidade conscientizar os/as estudantes sobre seu papel na descoberta do “outro”, uma vez que o que afeta um sujeito impacta todo seu entorno, de modo que o bem ou mal que se faz a uma pessoa afeta todas as pessoas, não sendo possível escapar dessa responsabilidade. Na próxima seção, reflete-se sobre o papel dos/as professores/as de Ensino Religioso no enfrentamento ao *bullying* na forma de racismo religioso nas escolas públicas nacionais.

3.2 O/a professor/a de Ensino Religioso como agente de prevenção ao *bullying* nas escolas públicas brasileiras

As ocorrências de *bullying* na forma de racismo religioso são uma responsabilidade de toda comunidade escolar, entretanto, os/as professores/as de Ensino Religioso podem desempenhar um papel crucial na prevenção e no enfrentamento desse fenômeno a partir desse

²²⁹ STEIN, 2019, p. 56.

²³⁰ JESUS, Arlete C. Um “eu” e um “outro” no universo evangélico: autoaceitação e alteridade por meio do Ensino Religioso. *Revista Caderno Pedagógico*, Curitiba, v. 22, n. 6, p. 1-23, 2025. p. 14-17.

²³¹ JESUS, 2025, p. 14-17.

²³² LEVINAS, Emmanuel. *Humanismo do outro homem*. Petrópolis: Vozes, 1993. p. 15.

componente curricular. Essa seria, no pensamento de Sérgio Junqueira e Edile Rodrigues, uma questão que envolve a identidade profissional dos/as docentes de Ensino Religioso, pois:

Cada indivíduo se apropria do sentido de sua própria história pessoal e profissional, isso se torna um processo complexo. Há a necessidade de se acomodar inovações, assimilar mudanças e aceitar realidades do cotidiano, que podem interferir na construção diária dessa identidade. E talvez o ritmo veloz das transformações do mundo contemporâneo e a dificuldade do docente em acompanhar tais transformações sejam fatores para a desestruturação da identidade profissional docente.²³³

Isso implica diretamente na formação docente. A falta de formação inicial e continuada de professores/as de Ensino Religioso pode incorrer no exercício de uma prática profissional carente de uma abordagem mais aprofundada sobre os fenômenos religiosos e interferir diretamente na formação integral dos/as estudantes. Os/as estudantes dependem da aquisição de conhecimento para tornarem-se cidadãos e cidadãs crítico-reflexivos e contribuir no processo de construção de uma cultura de paz nas escolas.

Segundo Luiz Borin:

Muitos professores de Ensino Religioso, por não terem referenciais nas suas práticas pedagógicas, encontram-se perdidos. Em muitos casos, as aulas são elaboradas a partir de valores cristãos, desvinculadas dos novos paradigmas educacionais. As aulas são a partir desses valores catequéticos correndo o risco de um proselitismo.²³⁴

A falta de formação para o exercício profissional no Ensino Religioso segue na contramão das propostas da Constituição Federal de 1988, da LDBEN, da BNCC, das DCNs e de outras diretrizes que normatizam a educação e esse componente curricular. Por essa razão, Sérgio Junqueira argumenta que a “prática docente pressupõe uma concepção de ensino e aprendizagem que determina a compreensão dos papéis do/a professor/a, do/a aluno/a, da metodologia, da função social da escola e dos conteúdos a serem trabalhados”²³⁵.

Já foi dito que a questão do *bullying* na forma de racismo religioso no ambiente escolar requer um processo de transformação que envolve sobretudo as escolas. Mas, segundo Paulo Freire, os/as profissionais docentes podem desempenhar um papel muito importante em qualquer processo libertador. Para esse pensador, “é tarefa dos educadores favoráveis a um processo libertador [uma vez que] quem acredita na mudança da realidade, tem que realizar a transformação”²³⁶.

²³³ JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; RODRIGUES, Edile M. F. A formação do professor de Ensino Religioso: o impacto sobre a identidade de componente curricular. *Revista Pistis & Praxis*, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 587-609, 2014. p. 589.

²³⁴ BORIN, Luiz C. *História do ensino religioso no Brasil*. Santa Maria: UFSM, 2018. p. 13-14.

²³⁵ JUNQUEIRA, 2002, p. 110.

²³⁶ FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e ousadia*. São Paulo: Paz e Terra, 2003. p. 200.

Professores/as de Ensino Religioso sem formação não contribuem com a escola no processo de enfrentamento do *bullying* na forma de racismo religioso. O princípio da escola laica e de um Ensino Religioso não confessional, catequético e/ou proselitista são fatores que emergem da formação docente no Ensino Religioso e podem confluir no desenvolvimento das competências necessárias para a formação integral dos/as estudantes. No âmbito de uma escola laica, explica Resicléia Ribeiro, “toda forma de ensino converge ao trato da informação, de estímulo à reflexão e ao desenvolvimento das competências necessárias à vida social”²³⁷. Desde 1932, o *Manifesto dos pioneiros da educação nova* ressaltou a importância da laicidade no contexto escolar, reiterando que:

A laicidade, que coloca o ambiente escolar acima de crenças e disputas religiosas, alheia a todo o dogmatismo sectário, subtrai o educando, respeitando-lhe a integridade da personalidade em formação, à pressão perturbadora da escola quando utilizada como instrumento de propaganda de seitas e doutrinas.²³⁸

Professores/as de Ensino Religioso formados/as e capacitados/as favorecem a concretização dos princípios de uma escola laica. Mas, para atuarem como agentes na prevenção ao *bullying* na forma de racismo religioso, elas e eles necessitam transformar os/as estudantes em “sujeitos de sua própria educação”²³⁹, explica Paulo Freire.

Para que sejam, de fato, agentes da transformação e prevenção às práticas de *bullying* na forma de racismo religioso nas escolas, os/as professores/as de Ensino Religioso devem desenvolver um pressuposto presente na pedagogia freireana, a saber, a interação. Na ótica de Paulo Freire, “educar é uma relação interativa entre pessoas, isto é, sujeito-sujeito na perspectiva de ‘ler’ e transformar realidades”²⁴⁰. Em relação ao componente curricular Ensino Religioso, João Décio Passos argumenta o seguinte: “a epistemologia sustentadora do [Ensino Religioso] pretende resgatar a totalidade da vida humana na sua singularidade individual e social e nas suas variadas dimensões”²⁴¹.

Com base nos argumentos de Paulo Freire e João Décio Passos, a escola é o lugar privilegiado para discutir a diversidade cultural e religiosa no intuito de disseminar a compreensão e o respeito ao diferente, ou seja, promover a alteridade.²⁴² Seguindo Luiz Borin,

²³⁷ RIBEIRO, Resicléia M. *O Ensino Religioso e suas contribuições a favor de uma cultura de paz e de tolerância religiosa em uma escola pública de Goiânia/GO*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2022. p. 53.

²³⁸ O MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA (1932). *Revista HISTEDBR*, Campinas, n. especial, p. 188-204, 2006. [online]. p. 193.

²³⁹ FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1979. p. 14.

²⁴⁰ FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. p. 104.

²⁴¹ PASSOS, 2007, p. 42.

²⁴² STEIN, 2019, p. 56.

os/as professores/as de Ensino Religioso deveriam facilitar o conhecimento das diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, pois essa prática favoreceria uma melhor convivência entre as pessoas como também poderia promover o enfrentamento e a prevenção do *bullying* na forma de racismo social. Mas, isso, para o autor, exigiria muito empenho e esforço.²⁴³

Os/as professores/as de Ensino Religioso são identificados nesta pesquisa como responsáveis por esse processo, através de seu componente curricular, sem restringir essa responsabilidade a eles/as especificamente. Contudo, de acordo com Edile Rodrigues e com Sérgio Junqueira:

O desafio, portanto, está numa formação de professores de Ensino Religioso pautada nos diversos aspectos da condição humana e de suas potencialidades e que considere dialeticamente a realização pessoal do sujeito e de seu contexto social. Uma formação construída, avaliada e reconstruída para articular no espaço escolar o processo de educação que promova o reencontro da razão com a vida, e que considere as necessidades vitais, as aspirações e os conhecimentos de todos os sujeitos envolvidos nesse processo de educação.²⁴⁴

A formação docente é, nesse sentido, uma forma de garantir o trato com os fenômenos religiosos em termos exclusivamente pedagógicos, jamais com o interesse de desenvolver práticas proselitistas e, muito menos, com a intenção de articular o Ensino Religioso em benefício de uma religião em detrimento de outras.

Os/as professores/as de Ensino Religioso, na perspectiva de Sérgio Junqueira e Marcos Reis, devem assumir uma postura multicultural e atribuir às escolas o dever de um tratamento da religião em perspectiva global em respeito à diversidade cultural e religiosa.²⁴⁵ Um dos papéis da escola, em parceria com todo corpo docente, consiste em estimular os/as estudantes em face da realidade multicultural na qual eles/as estão inseridos. Os/as professores/as de Ensino Religioso, por sua vez, ficariam a cargo de estimular a construção do conhecimento dos fenômenos religiosos, em suas variadas expressões de religiosidade e influência. De acordo com Mauri Heerdt e Paulo Coppi, esse processo contribui para que os/as estudantes aprendam a valorizar as diferentes tradições religiosas despidos, portanto, de qualquer atitude de violência e preconceito,²⁴⁶ o que inclui o *bullying* na forma de racismo religioso.

Uma primeira estratégia a ser explorada pelos/as professores/as do componente curricular Ensino Religioso na prevenção do *bullying* na forma de racismo religioso nas escolas

²⁴³ BORIN, 2018, p. 28.

²⁴⁴ RODRIGUES, Edile M. F.; JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *Fundamentos pedagógicos do Ensino Religioso*. Curitiba: Ibpex, 2009. p. 64.

²⁴⁵ JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; REIS, Marcos V. F. Diversidade religiosa, laicidade aplicada ao Ensino religioso. *Revista Labirinto*, [s.l.], v. 32, p. 23-35, 2020. p. 32.

²⁴⁶ HEERDT, Mauri L.; COPPI, Paulo. *Como educar hoje?* Reflexões e propostas para uma educação integral. São Paulo: Mundo e Missão, 2003. p. 34-70.

é instigar nos/as estudantes a curiosidade pelo conhecimento sobre os fenômenos religiosos. Para os/as estudantes do Ensino Fundamental isso é relevante, pois as práticas de *bullying* podem ser prevenidas ou combatidas “em suas raízes, através de um aprendizado constante que começa na primeira infância”²⁴⁷, ou seja, à luz das ideias de Pitágoras, Miguel Chaquiam afirma: “eduquem as crianças e não será preciso castigar os adultos”²⁴⁸.

Ações preventivas são necessárias, porque elas exprimem a melhor conduta para evitar repressões contra as práticas de *bullying* como forma de racismo religioso nas escolas públicas brasileiras. Os/as professores de Ensino Religioso, como segunda estratégia, podem direcionar os/as estudantes rumo à percepção de que esse tipo de intimidação sistemática não se reduz apenas a rejeições de opiniões distintas, mas configura-se como agressividade contra a diversidade expressa pelo “outro”. Na análise de Sérgio Junqueira e Marcos Reis:

Em meio a diversidade, cada religião expressa de forma diferente suas linguagens, formas de celebrar, orações e de relacionarem-se com Alteridade e de simbolizar de formas diferentes esses fenômenos religiosos vivenciados pelos membros de cada cultura. Identificando tal pluralidade de formas religiosas, precisamos evitar formas de discriminação, estigmas, preconceitos ou qualquer ato de hierarquização entre as religiões.²⁴⁹

Com efeito, a reflexão sobre a importância da prevenção do *bullying* na forma de racismo religioso pode reestruturar o diálogo acerca do Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras, em uma perspectiva intercultural. Essa proposta é defendida por Sérgio Junqueira e Edile Rodrigues, quando afirmam que “a ênfase do Ensino Religioso está na formação cidadã do ser humano, promovendo o diálogo intercultural e inter-religioso para que seja garantido o respeito à identidade e à alteridade”²⁵⁰.

Por isso, uma terceira estratégia que pode ser articulada a partir do trabalho dos/as professores/as de Ensino Religioso consiste em sobrelevar a importância da avaliação de valores elementares da educação no contexto escolar, sobretudo aqueles que favorecem a prevenção do *bullying* na forma de racismo religioso. Falar sobre o *bullying* e sobre o racismo religioso nas escolas também é uma forma de exposição desses fenômenos. A partir das aulas de Ensino Religioso, há possibilidades de fundamentar a busca por interesses legítimos para fortalecer o diálogo epistemológico na direção do “outro” e em benefício da alteridade. Isso pode ser identificado também nas palavras de Paulo Freire:

²⁴⁷ RIBEIRO, 2022, p. 57.

²⁴⁸ CHAQUIAM, Miguel. *Ensaio temáticos: história e matemática em sala de aula*. Belém: SBEM, 2017. p. 42.

²⁴⁹ JUNQUEIRA; REIS, 2020, p. 29.

²⁵⁰ JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2014, p. 592.

Isso significa que, através da diferença, temos de aprender a tolerar outro, a não julgá-lo por nossos próprios valores, mas a julgá-los com os valores desse outro, que tem valores diversos dos nossos. E o que me parece fundamental é que, ligado ao conceito de diferença e tolerância, está o conceito de cultura.²⁵¹

O *bullying* na forma de racismo religioso pode ser um tema a ser discutido não apenas na formação docente, mas também nas aulas de Ensino Religioso. Isso ajudaria na identificação e compreensão de certas condutas e atitudes que estariam conduzindo os/as estudantes a agirem com tais práticas nas escolas.

O *bullying* na forma de racismo religioso é totalmente irracional, cruel, impulsivo e explosivo, tornando-se mais perigoso na ausência de uma discussão nas salas de aula bem fundamentada. De modo consequente, os/as professores/as necessitam aderir a uma atitude de instrução que ajude os/as estudantes a viverem com suas referências de identidade em harmonia com as alteridades. Segundo Raúl Fornet-Betancourt, esse tipo de atitude incentiva os/as estudantes a uma espécie de reciclagem e reconstrução de si mesmos/as pautadas no respeito cultural, contextual e religioso, o que permite também notar o analfabetismo cultural no momento em que se acredita para entender a própria cultura deve-se ler e interpretar o mundo como um todo.²⁵²

Os/as professores/as de Ensino Religioso são agentes de prevenção ao *bullying* na forma de racismo religioso no momento em que articulam suas aulas a favor do reconhecimento da diversidade cultural e religiosa, demonstrando que o pensamento do “outro” é tão importante quanto o do “eu”. Esses/as profissionais da educação podem abordar a complexidade das culturas e dos fenômenos religiosos com técnicas pedagógicas criativas e críticas para promover o enfrentamento e a prevenção do *bullying* na forma de racismo religioso. Nesse sentido, explica Sérgio Junqueira, o componente curricular Ensino Religioso se torna um elemento substancial, sobretudo quando “ensinado como fenômeno numa visão pedagógica progressista”²⁵³. Para o autor, ao aderir a essa visão, o Ensino Religioso pode abranger um conjunto de inovações metodológicas e pedagógicas diversificadas, capazes de sustentar uma performance mais propícia para o processo ensino-aprendizagem acerca dos fenômenos religiosos, sua proposta central.

Sérgio Junqueira e Edile Rodrigues sustentam o seguinte argumento:

²⁵¹ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. p. 16.

²⁵² FORNET-BETANCOURT, Raúl. *Religião e interculturalidade*. São Leopoldo: Nova Harmonia; Sinodal, 2007. p. 13.

²⁵³ JUNQUEIRA, 2012, p. 115.

Os conteúdos a serem considerados para o [Ensino Religioso], portanto, devem ser articulados e integrados a um contexto mais amplo, e nossas ações pedagógicas organizadas e articuladas, considerando o estudante como sujeito de sua história e cidadão na comunidade na qual está inserido. Mais do que acumular conhecimentos, é importante que a aprendizagem seja significativa, para que novas informações se articulem às informações já existentes na estrutura cognitiva. O desafio, portanto, é considerar as demandas e articulá-las aos conteúdos do Ensino Religioso.²⁵⁴

Nesse sentido, os/as professores/as do componente curricular Ensino Religioso têm um papel que envolve o desenvolvimento de competências e habilidades imprescindíveis no processo de construção do conhecimento sobre os fenômenos religiosos e sua influência no espaço público.

No momento em que esses/as professores/as instigam nos/as estudantes o respeito pelas diferenças – alteridade – e os/as conduzem rumo ao abandono de práticas como o *bullying* na forma de racismo religioso, eles/as emergem como agentes que favorecem os direitos humanos, o respeito e a construção de uma cultura de paz nas escolas públicas nacionais.²⁵⁵ Há um argumento de Sérgio Junqueira que, apesar de se referir à intolerância religiosa, pode ser aplicado ao contexto do *bullying* na forma de racismo religioso. Veja:

O Ensino Religioso é defendido por alguns segmentos na sociedade como espaço de pensar a necessidade de romper com formas de intolerância religiosa, racismo, fundamentalismo, e compreender a necessidade da valorização dos direitos humanos e das múltiplas práticas culturais.²⁵⁶

De forma geral, a proposta desta seção procurou situar o papel dos/as professores/as do componente curricular Ensino Religioso a partir da realização de procedimentos pedagógicos capazes de direcionar os/as estudantes para um processo de construção e expansão gradual de seus conhecimentos sobre os fenômenos religiosos. O objetivo corolário a esse entendimento visa ainda o desenvolvimento de reflexões a partir da epistemologia do Ensino Religioso para compreender as dinâmicas das diferentes tradições religiosas, seu papel na constituição e manutenção de diferentes culturas e compreendendo ainda a diversidade cultural e religiosa como um patrimônio cultural da humanidade. Essas e outras estratégias podem favorecer o enfrentamento e a prevenção de diferentes formas de discriminação e preconceito, sobretudo do *bullying* na forma de racismo religioso. Com base nisso, na próxima seção, apresenta-se a proposta profissional da pesquisa.

²⁵⁴ JUNQUEIRA; RODRIGUES, 2014, p. 602.

²⁵⁵ MORAES, José D. Cecília Meireles e o ensino religioso nos anos 1930: embates em defesa da escola nova. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 42 n. 3, p. 741-754, 2016. p. 747.

²⁵⁶ JUNQUEIRA, 2020, p. 39.

3.3 Proposta de plano de ensino para o combate ao *bullying* a partir da releitura de símbolos culturais e religiosos

O objetivo desta seção consiste na apresentação de uma proposta de plano de ensino para o componente curricular Ensino Religioso, para o 5º Ano do Ensino Fundamental, a ser aplicado nas escolas públicas brasileiras. Parte-se de uma proposta que envolve metodologias ativas de ensino, segundo a aprendizagem baseada em casos,²⁵⁷ como proposta profissional da presente pesquisa, que visa abordar conteúdos que ajudem no enfrentamento do *bullying* na forma de racismo religioso nas escolas nacionais. O plano de ensino, como um todo, segue as orientações da BNCC e considera como pano de fundo todas as discussões realizadas nos capítulos precedentes.

O plano de ensino direcionado ao 5º Ano do Ensino Fundamental foi pensado para ser ajustado a partir de diferentes temas, à luz do PPP das diferentes escolas públicas nacionais, desde que tenham interesse em sua implementação. O foco dos temas deverá sempre incidir sobre a formação integral dos/as estudantes, pensando nos aspectos da transversalidade e multiculturalidade deles/as.²⁵⁸

Cabe reforçar que o componente curricular Ensino Religioso é de oferta obrigatória, porém, de adesão facultativa por parte dos/as estudantes, segundo a LDBEN.²⁵⁹ Mesmo assim, trata de um componente curricular indispensável para a formação filosófica, social e ética dos/as estudantes e, nesse aspecto, as escolas deveriam proporcionar melhores formas para que o Ensino Religioso seja atrativo para os/as estudantes, no intuito de aumentar os índices de adesão. Logo, o plano de ensino que será delineado mais adiante visa nortear a aplicação do Ensino Religioso, dando destaque à formação de sujeitos socialmente integrados e capazes de reconhecer e valorizar as diferentes tradições religiosas e filosofias de vida presentes na sociedade, tendo na reflexão dos conteúdos desse componente curricular uma forma de alcançar uma formação ética enquanto seres humanos.

O plano de ensino intenta prevenir e mitigar embates ideológicos na sala de aula, sobretudo quando envolvem práticas de *bullying* na forma de racismo religioso. O Ensino

²⁵⁷ Trata-se de abordagens pedagógicas que insere os/as estudantes frente a frente de casos reais para analisarem circunstâncias da vida real e apresentarem soluções, o que ajuda nos processos de tomada de decisão e desenvolvimento de competências interdisciplinares: trabalho em equipe, planejamento, comunicação e pensamento crítico. Leia mais em: ARRUE, M.; CABALLERO, S. Teaching skills to resolve conflicts with acute confusional syndrome patients in nursing using the case method (CM). *Nurse Education Today*, United Kingdom, v. 35, n. 1, p. 159-164, 2015. p. 161.

²⁵⁸ BRASIL, 2018, p. 436-441.

²⁵⁹ BRASIL, 1996, [n.p.].

Religioso, nesse sentido, emerge como componente curricular que favorece a reflexão filosófica sem inclinar-se ao sectarismo, mas promover o respeito à diversidade cultural e religiosa. Por isso, prioriza-se uma abordagem problematizadora, pautada na abordagem baseada em casos, para que questões práticas sejam levantadas e refletidas pelos/as estudantes no decorrer das aulas de Ensino Religioso, ou seja, à luz de fundamentos teóricos sólidos que emergem do campo das Ciências das Religiões.²⁶⁰

A partir da aprendizagem baseada em casos permitirá a utilização de narrativas de situações reais para envolver os/as estudantes na análise de problemas relacionados ao *bullying* na forma de racismo religioso, pressupondo a aplicação de conhecimentos teóricos e práticos do componente curricular Ensino Religioso na busca de soluções. Com essa abordagem, objetiva-se o desenvolvimento de uma série de atribuições e habilidades, a partir do estudo sobre os fenômenos religiosos com o interesse de instigar os/as estudantes para o diálogo e a reflexão, especialmente para enfrentar e prevenir atos de *bullying* na forma de racismo religioso. Espera-se, desse modo, direcionar os/as estudantes rumo ao protagonismo e emancipação e, com isso, tornar as aulas desse componente curricular mais atrativas e dinâmicas para eles/as. Segundo Silva:

O Ensino Religioso contribui na formação do cidadão, pois é reforçado que todos são iguais, tendo o direito de seguir a sua crença sem ser desrespeitado. Assim sendo, os alunos hão de aprender a conviver bem uns com outros, entendendo que, de maneira geral, todos os credos buscam o bem do ser humano.²⁶¹

A redação da BNCC deixa claro que:

Considerando os marcos normativos e, em conformidade com as competências gerais estabelecidas no âmbito da BNCC, o Ensino Religioso deve atender os seguintes objetivos: a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos; b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos; c) 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; d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.²⁶²

Diante dessas considerações, o objetivo geral dessa proposta de plano de ensino consiste basicamente em: fomentar nos/as estudantes do 5º Ano do Ensino Fundamental, a partir do

²⁶⁰ RODRIGUES, 2020, p. 77-105.

²⁶¹ SILVA, Marcelo F. O ensino religioso como agente facilitador do diálogo entre as diferentes crenças. In: SEMANA DE PEDAGOGIA DA UEM (SPUEM), I, 2012, Maringá. *Anais...* Maringá: SPUEM, 2012, p. 63-68, [pdf]. p. 68.

²⁶² BRASIL, 2018, p. 436.

trabalho dos/as professores/as de Ensino Religioso, princípios da ética da alteridade para promover o respeito e a valorização de diferentes tradições religiosas em detrimento das práticas de *bullying* na forma de racismo religioso no contexto das escolas públicas brasileiras.

Como já dito, a aula proposta deverá ser lecionada através de metodologias ativas, em especial na aprendizagem baseada em casos. A ementa da aula pressupõe a problematização de casos reais para serem refletidos com os conteúdos específicos do Ensino Religioso. Não há pretensões de mecanizar as aulas de Ensino Religioso, muito menos esgotar as possibilidades de implementação de outras propostas de plano de ensino. Na verdade, essa proposta precisa ser pensada à luz de contextos regionais e ser sempre passível de adaptações quando necessário.

No percurso metodológico da aprendizagem baseada em casos, os/as estudantes deverão trabalhar preferencialmente em equipe para identificação e eleição dos problemas que nortearão suas pesquisas e intervenções. A técnica denominada *brainstorming*, isto é, tempestade de ideias ou cerebral, norteará a seleção do problema-chave, envolvendo casos de *bullying* na forma de racismo religioso, para ser trabalhado pelas equipes de estudantes. O mesmo pode ser realizado na identificação e seleção de pontos chave. Como suporte, pode-se utilizar: o quadro de pincéis, papel cenário, computadores, dispositivos celulares, entre outros.²⁶³

Para teorizar o processo, os/as professores/as de Ensino Religioso podem apresentar conceitos elementares, de modo que os/as estudantes, por sua vez, aprofundarão esses conhecimentos por meio de leituras e pesquisas na *internet*. A leitura e a pesquisa deverão priorizar fontes confiáveis indicadas pelos/as professores/as, sem deixar de lado os livros didáticos e o material selecionado para as aulas desse componente curricular. Em geral, a procura por hipóteses para resolução dos casos elencados pode ser realizada em rodas de conversa, na forma de debates ou apresentações das equipes, privilegiando a criatividade e a interação entre os/as estudantes. A aplicação à realidade requer a mediação dos/as professores/as de Ensino Religioso em parceria com os/as estudantes.²⁶⁴

Segue, então, com a proposta de plano de ensino para o 5º Ano do Ensino Fundamental:

Tabela 1. Plano de ensino

TEMA: DESCONSTRUINDO O <i>BULLYING</i> E O RACISMO RELIGIOSO POR MEIO DA RELEITURA DE SÍMBOLOS, DA ANCESTRALIDADE E TRADIÇÃO ORAL	
Área do conhecimento	Ensino Religioso

²⁶³ BACICH, Lilian; MORÁN, José. (orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 63.

²⁶⁴ BACICH; MORÁN, 2018, p. 63.

Componente curricular	Ensino Religioso
Unidade temática	Crenças religiosas e filosofias de vida
Objeto de conhecimento	Ancestralidade e tradição oral
Habilidades	EF05ER01 – Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória; EF05ER04 – Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos; EF05ER06 – Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral; EF05ER07 – Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.
Conteúdos	Conhecendo alguns símbolos que marcam as tradições das religiões de matriz africana: água, terra, fogo e ar; peixe para Iemanjá e a serpente para Oxumaré; estrela de cinco pontas e estrela de seis pontas; entre outros.
Métodos e recursos didáticos	Trabalho de pesquisas sobre as tradições orais que perpassam as religiões de matriz africana, principais alvos do <i>bullying</i> na forma de racismo religioso, com a exploração de vídeos, textos e atividades variadas. A sala de aula e o laboratório de informática serão utilizados para as pesquisas. Pesquisas sobre casos reais envolvendo <i>bullying</i> contra as religiões de matriz africana: reportagens, <i>sites</i>, redes sociais e outros.
	Metodologia ativa pautada na aprendizagem baseada em casos. Diálogo com os/as estudantes através de roda de conversa. <i>Brainstorming</i> sobre características das religiões de matriz africana. Seleção de

Metodologia	pontos chave dos problemas identificados pelos/as estudantes. Apresentações e debates sobre o <i>bullying</i> na forma de racismo religioso contra as religiões de matriz africana (teorização). Levantamento de hipóteses sobre a compreensão do “eu” do “outro” e do “nós”, nos termos da alteridade. Aplicação das conclusões selecionadas pelos/as estudantes no cotidiano da sala de aula.
Avaliação	Autoavaliação dos/as estudantes sobre suas percepções existenciais, sobretudo se já se perguntou sobre quem é “eu” e qual o seu papel na sociedade, isto é, em relação ao “outro”. Resposta a seguinte questão: De que maneira posso refletir sobre minha existência e como ela pode transformar a realidade das pessoas que sofrem práticas de <i>bullying</i> na forma de racismo religioso ao meu redor?
Referências	BACICH, Lilian; MORÁN, José. (orgs.). <i>Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática</i> . Porto Alegre: Penso, 2018. BRASIL. <i>Base Nacional Comum Curricular: educação é a base</i> . Brasília: MEC, 2018. CHALITA, Gabriel. <i>Pedagogia da amizade: bullying o sofrimento das vítimas e dos agressores</i> . 4. ed. São Paulo: Gente, 2011.

Trata-se de um plano de ensino sintético, não acabado e passível de adaptações para outras séries do Ensino Fundamental e correções e ajustes em contextos específicos. Em sua execução, será necessário introduzir elementos como *sites* de *internet*, textos, atividades de fixação e outros. No momento da teorização, é imprescindível considerar as lâminas de *slides* para apresentação das etapas de problematização na realização da aprendizagem baseada em casos.

O plano de ensino é uma tentativa de contribuir na articulação dos princípios que normatizam o Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras, à luz da legislação vigente e da redação da BNCC. Essa é a proposta profissional da pesquisa que procura favorecer o processo ensino-aprendizagem e, com isso, não apenas enfrentar ou prevenir o *bullying* na forma

de racismo religioso, mas também beneficiar a construção de uma cultura de paz e respeito nas escolas da rede pública de ensino do Brasil.



CONCLUSÃO

Por meio desta pesquisa, foi possível compreender que o *bullying* na forma de racismo religioso é uma realidade presente nas escolas públicas brasileiras. Essa forma específica de violência escolar se manifesta através de agressões verbais, exclusões, zombarias e estigmatizações relacionadas à fé, especialmente quando ligada às religiões de matriz africana. Os dados analisados, os relatos e as observações realizadas evidenciam que o ambiente escolar, que deveria ser um espaço de construção do conhecimento, do respeito e da convivência cidadã, ainda reproduz preconceitos historicamente enraizados, contribuindo para o sofrimento de alunos(as) que professam religiões vistas como "diferentes" ou "não hegemônicas".

As vítimas do *bullying* religioso sofrem danos que vão muito além do espaço físico da escola. Muitas vezes, elas enfrentam consequências emocionais e psicológicas severas, como ansiedade, depressão, baixa autoestima e, em casos extremos, pensamentos ou tentativas de suicídio. Segundo Ana Beatriz Silva, essas marcas podem ser tão profundas que acompanham a vítima até a vida adulta, exigindo acompanhamento psicológico ou psiquiátrico. Além disso, é comum o desenvolvimento de fobias escolares, transtornos alimentares, distúrbios comportamentais e queda no rendimento escolar. Compreender essas experiências é fundamental não apenas para acolher essas crianças e adolescentes, mas também para repensar o papel da escola na promoção da alteridade, do respeito às diferenças e da construção de uma cultura de paz.

Diante dessa realidade preocupante, o Ensino Religioso se apresenta como uma ferramenta pedagógica essencial para o enfrentamento do *bullying*, especialmente quando esse se manifesta na forma de racismo religioso. Quando trabalhado de acordo com os princípios da BNCC – com foco no desenvolvimento da identidade, da alteridade e da compreensão da diversidade religiosa – o Ensino Religioso contribui significativamente para desconstruir estigmas, promover o respeito às diferentes crenças e fortalecer uma cultura de tolerância e diálogo. O Ensino R, compreendido como espaço de produção e socialização de saberes sobre as religiões e suas expressões culturais, pode ajudar os estudantes a refletirem criticamente sobre os preconceitos e discriminações presentes na sociedade e, muitas vezes, reproduzidos no cotidiano escolar.

Mais do que transmitir conteúdos, o Ensino Religioso deve assumir um papel formativo e humanizador, criando oportunidades para que os alunos conheçam, valorizem e respeitem diferentes formas de religiosidade. Ao abordar temas como ancestralidade, símbolos religiosos, diversidade e o papel das tradições religiosas na construção da identidade dos povos, esse

componente curricular pode romper com estereótipos e preconceitos arraigados, especialmente contra religiões de matriz africana, frequentemente alvo de intolerância. Dessa forma, o Ensino Religioso se consolida como um caminho necessário para o convívio com as diferenças em um processo de alteridade, contribuindo efetivamente para a construção de uma escola mais inclusiva, equitativa e democrática.

Nesse contexto, destaca-se de forma incontestável a importância do professor de Ensino Religioso. É ele quem traduz, na prática pedagógica, os princípios e competências descritos na BNCC e nas orientações do FONAPER. Sua atuação vai muito além da simples mediação de conteúdos: ele é agente formador de consciências, promotor de empatia e de diálogo inter-religioso, e responsável por criar um ambiente propício ao respeito às diferenças. A formação docente qualificada, conforme apontam as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), é essencial para que o Ensino Religioso cumpra seu papel de forma crítica e fundamentada nas Ciências das Religiões, o que assegura o distanciamento de perspectivas doutrinárias e aproxima o componente curricular da realidade plural e multicultural dos estudantes brasileiros. É no cotidiano escolar, por meio das posturas e práticas docentes, que o Ensino Religioso pode se tornar uma ferramenta potente para o enfrentamento do racismo religioso e de todas as formas de intolerância. A sexta competência específica do componente curricular destaca exatamente esse compromisso: debater, problematizar e posicionar-se contra discursos e práticas de intolerância e discriminação de cunho religioso. Assim, o(a) professor(a) assume um papel protagonista na construção de uma educação voltada para os direitos humanos, a cidadania e a cultura de paz, contribuindo diretamente para a formação de sujeitos conscientes, críticos e respeitosos com a diversidade.

Nesse contexto, destaca-se de forma incontestável que o Ensino Religioso, quando se baseia em uma perspectiva crítica, laica e plural, tem enorme potencial para ajudar na formação de indivíduos conscientes, respeitosos e engajados com os direitos humanos. A percepção do *bullying* sob a forma de racismo religioso, que é uma realidade nas escolas públicas do Brasil, demanda ações urgentes e bem planejadas, e o Ensino Religioso pode ser um dos meios para lidar com essa questão de maneira pedagógica e transformadora. As instituições de ensino, por sua vez, devem se comprometer a ser um espaço de construção do conhecimento, assim como um ambiente que acolha e valorize as diferenças. Que esta pesquisa possa servir como um ponto de partida para novas investigações e práticas pedagógicas que estejam alinhadas com a equidade, a justiça social e a criação de uma sociedade verdadeiramente plural e democrática.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Dayane C. Universo discursivo dos textos do “Massacre de Realengo”: por uma ampliação da noção de perfil sociolinguísticos em contextos forenses. *Revista Estudos Semióticos*, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 118-138, 2018.
- ALMEIDA, Silvio L. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- ARRUE, M.; CABALLERO, S. Teaching skills to resolve conflicts with acute confusional syndrome patients in nursing using the case method (CM). *Nurse Education Today*, United Kingdom, v. 35, n. 1, p. 159-164, 2015.
- BACICH, Lilian; MORÁN, José. (orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- BOECHAT, Breno. Estudante agredida por intolerância religiosa dentro de escola não quer voltar ao colégio. In: EXTRA [Site institucional]. 30 set. 2015. Disponível em: <http://extra.globo.com/noticias/brasil/estudante-agredida-por-intolerancia-religiosa-dentro-de-escola-nao-quer-voltar-ao-colegio-17650415.html>. Acesso: 30 out. 2023.
- BORIN, Luiz C. *História do ensino religioso no Brasil*. Santa Maria: UFSM, 2018.
- BOURDIEU, Pierre. *Economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- BRASIL. [Constituição (1891)]. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm. Acesso em: 12 set. 2024.
- BRASIL. Casa Civil. *Decreto nº 19.941, de 30 de abril de 1931*. [Dispõe sobre a instrução religiosa nos cursos primário, secundário e normal]. Rio de Janeiro: Presidência da República. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19941-30-abril-1931-518529-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 set. 2024.
- BRASIL. [Constituição (1934)]. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm. Acesso em: 20 mar. 2024.
- BRASIL. [Constituição (1967)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1967*. Brasília: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm. Acesso em: 20 mar. 2024.
- BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971*. [Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm. Acesso em: 12 set. 2024.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 20 jan. 2025.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. [Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 20 mar. 2024.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997*. [Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9475.htm. Acesso em: 20 mar. 2024.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais/ética*. Brasília: MEC; SEF, 1997.

BRASIL. Casa Civil. *Decreto nº 7.107, de 11 de fevereiro de 2010*. [Promulga o Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, firmado na Cidade do Vaticano, em 13 de novembro de 2008]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7107.htm. Acesso em: 12 set. 2024.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015*. [Institui o Programa de Combate à intimidação sistemática (Bullying)]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm. Acesso em: 20 mar. 2024.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 14.811, de 12 de janeiro de 2024*. [Institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares, prevê a Política Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e Exploração Sexual da Criança e do Adolescente e altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), e as Leis nº 8.072, de 25 de julho de 1990 (Lei dos Crimes Hediondos), e 8.069m de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente)]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2024/Lei/L14811.htm. Acesso em: 04 abr. 2025.

CAETANO, Maria C. *O Ensino Religioso e a formação de seus professores: dificuldades e perspectivas*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

CAMPOS, Fabiano V.; SIQUEIRA, Giseli P.; ROCHA, Ozenildo S. X.; PANASIEWICZ, Roberlei. Ciências da Religião, Ensino Religioso e Base Nacional Comum Curricular: alteridade, interculturalidade e abertura dialogal. *Boletim de Conjuntura*, Boa Vista, a. VI, v. 17, n. 51, p. 285-311, 2024.

CARVALHO, Laerte R. *As reformas pombalinas da instrução pública*. São Paulo: Saraiva, 1978.

CASTRO, Juan Carlos R. La violencia de los alumnos en los centros educativos. *Revista de Educación*, Madrid, n. 329, p. 513-532, 2002.

CHALITA, Gabriel. *Pedagogia da amizade: bullying o sofrimento das vítimas e dos agressores*. 4. ed. São Paulo: Gente, 2011.

CHAQUIAM, Miguel. *Ensaio temáticos: história e matemática em sala de aula*. Belém: SBEM, 2017.

CONSTANTINI, Alessandro. *Bullying: como combatê-lo?* São Paulo: Itália Nova, 2004.

COSTA, Júlio R.; SANTOS, Sônia M. Leitura e Escrita no Brasil-Colônia: ratio Studiorum versus aulas régias. *Revista Foco*, Curitiba, v. 16, n. 3, p. 1-31, 2023.

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

DAYRELL, Juarez. *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

DROUIN-HANS, Anne-Marie. "Indetité". *Le Télémaque*, [s.l.], v. 1, n. 29, p. 17-26, 2006.

DUPRET, Leila. Cultura de paz e ações sócio-educativas: desafios para a escola contemporânea. *Revista Psicol. Esc. Educ.*, Campinas, v. 6, n. 1, p. 91-96, 2002.

ELIADE, Mircea. *Imagens e símbolos: ensaios sobre o simbolismo mágico-religioso*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

ESCOREL, Soraya N. *Bullying não é brincadeira*. João Pessoa: JB, 2009.

FANTE, Cléo. *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. 2. ed. Campinas: Versus, 2005.

FANTE, Cléo; PEDRA, José A. *Bullying escolar: perguntas e respostas*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FERNANDES, Nathalia V. E. A raiz do pensamento colonial na intolerância religiosa contra religiões de matriz africana. *Revista Calundu*, Brasília, v. 1, n. 1, p. 117-136, 2017.

FERREIRA, Paula; GRANDELLE, Renato. Adeptos de religiões afro-brasileiras relatam preconceito em sala de aula. In: O GLOBO [Site institucional]. 30 mai. 2017. Disponível em: <https://oglobo.com/sociedade/adeptos-de-religiao-es-afro-brasileiras-relatam-preconceito-em-sala-de-aula-21410722>. Acesso em: 12 out. 2023.

FONSECA, Alexandre B.; ADAD, Clara J. *Relatório sobre Intolerância e Violência Religiosa (2011-2015): resultados preliminares*. Brasília: SDH, 2016.

FONSEGA, José D.; PESTANA Maurício. *Tolerância religiosa*. São Paulo: SJDC, 2013.

FORNET-BETANCOURT, Raúl. *Religião e interculturalidade*. São Leopoldo: Nova Harmonia; Sinodal, 2007.

FORQUIN, Jean C. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO (FONAPER). *Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Religioso*. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e ousadia*: São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FRIGERIO, Graciela. Éducation: le site de l'étranger. *Le Télémaque*, [s.l.], v. 1, n. 29, p. 79-90, 2006.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GIMENES, Nilson R. S. Bullying religioso na escola e a responsabilidade civil. *Revista Acadêmica*, Recife, v. 87, n. 2, p. 138-162, 2015.

GIUMETI, Gary W.; KOWALSKI, Robin M. Cyberbullying via mídia social e bem-estar. *Revista Curr. Opin. Psychol.*, [s.l.], v. 45, n. 1, p. 369-383, 2022.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GUIMARÃES, Jamile; CABRAL, Cristiane S. Bullying entre meninas: tramas relacionais da construção de identidades de gênero. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 49, n. 171, p. 160-179, 2019.

GUIMARÃES, Marcelo R. *Educação para a paz: sentidos e dilemas*. Caxias do Sul: Educ, 2005.

HARTIKAINEN, Elina I. Racismo religioso, discriminação e preconceito religioso, liberdade religiosa: controvérsias sobre as relações entre Estado e religião no Brasil atual. *Revista Debates do NER*, Porto Alegre, a. 21, n. 40, p. 89-114, 2021.

HEGEL, Georg W. *Fenomenologia do espírito*. Petrópolis: Vozes, 2003.

HEERDT, Mauri L.; COPPI, Paulo. *Como educar hoje? Reflexões e propostas para uma educação integral*. São Paulo: Mundo e Missão, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa nacional de saúde do escolar*. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

JESUS, Arlete C. Um “eu” e um “outro” no universo evangélico: autoaceitação e alteridade por meio do Ensino Religioso. *Revista Caderno Pedagógico*, Curitiba, v. 22, n. 6, p. 1-23, 2025.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *O processo de escolarização do Ensino Religioso no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *História, legislação e fundamentos do Ensino Religioso*. Curitiba: IBPEX, 2008.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; CORRÊA, Rosa L. T.; HOLANDA, Ângela M. R. *Ensino Religioso: aspecto legal e curricular*. São Paulo: Paulinas, 2010.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; RODRIGUES, Edile M. F.; ALVES, Vicente P. Formação de professores no Ensino Religioso brasileiro na modalidade de Educação a Distância. *Revista Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 171-189, 2010.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; WAGNER, Raul. *O Ensino Religioso no Brasil*. 2. ed. Curitiba: Champagnat, 2011.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; RODRIGUES, Edile M. F. A formação do professor de Ensino Religioso: o impacto sobre a identidade de componente curricular. *Revista Pistis & Praxis*, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 587-609, 2014.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A. Educação e história do Ensino Religioso. *Pensar a Educação em Revista*, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 5-26, 2015.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; GABRIEL JUNIOR, Renê F.; KLUCK, Cláudia R.; RODRIGUES, Edile M. F. *Socialização do saber e produção científica do Ensino Religioso*. Porto Alegre: Fi, 2017.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; REIS, Marcos V. F. Diversidade religiosa, laicidade aplicada ao Ensino religioso. *Revista Labirinto*, [s.l.], v. 32, p. 23-35, 2020.

LAMELAS, Isidro P. *A oração dos cristãos: o pai nosso comentado pelos Padres da Igreja*. Lisboa: Universidade Católica, 2022.

LEVINAS, Emmanuel. *Humanismo do outro homem*. Petrópolis: Vozes, 1993.

LEVINAS, Emmanuel. *Entre nós: ensaios sobre a alteridade*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

LINZ, Eunice S.; CRUZ, Josilene S. Objeto de estudo, objetivos e eixos do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular. In: JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; BRANDENBURG, Laude E.; KLEIN, Remí. (orgs.). *Compêndio de Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017. p. 143-147.

LOPES, Bianca B.; SILVA, Pablo E.; CRUZ, Pedro A. D. Trabalho e intolerância religiosa: um estudo sobre a problemática do preconceito contra praticantes de religiões de matriz africana no ambiente organizacional. *Revista Brasileira Psicologia e Educação*, Araraquara, v. 22, n. 1, p. 329-346, 2020.

MARIANO, Ricardo. Mudanças no campo religioso brasileiro no Censo 2010. *Revista Debates do NER*, Porto Alegre, a. 14, n. 24, p. 119-137, 2013.

MARTINELLI, Marilu. *Conversando sobre a Educação em valores humanos*. 2. ed. São Paulo: Fundação Peirópolis, 1999.

MARTINS, Sirlei A. *O Ensino Religioso como instrumento de combate ao bullying na Educação Jovens e Adultos na escola municipal Oliveira Castro, Cariacica/ES*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2021.

MATOS, Henrique C. J. *Nossa história: 500 anos de presença da Igreja Católica no Brasil*. São Paulo: Paulinas, 2002.

MELO, Josevaldo A. *Bullying na escola: como identificá-lo, como preveni-lo, como combatê-lo*. Recife: EDUPE, 2010.

MENDES, Napoleão M. M. O Ensino Religioso escolar e a construção da cidadania. In: UFPI [Site institucional]. 15 jul. 2002. Disponível em: http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2002/GT.4/GT4_2_2002.pdf. Acesso em: 24 set. 2024.

MENEZES, Paulo. Tolerância e religiões. In: TEIXEIRA, Faustino (org.) *O diálogo inter-religioso como afirmação da vida*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 36-54.

MICHAUD, Ives. *A violência*. São Paulo: Ática, 1989.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 5, de 28 de dezembro de 2018*. [Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de licenciatura em Ciências da Religião e dá outras providências]. Brasília: MEC; CNE. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/janeiro-2019-pdf/105531-rcp00518/file#:~:text=Art.%201%C2%BA%20A%20presente%20Resolu%C3%A7%C3%A3o%20institui%20Diretrizes%20Curriculares,da%20doc%C3%Aancia%20do%20Ensino%20Religioso%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica..> Acesso em: 20 jan. 2023.

MORAES, José D. Cecília Meireles e o ensino religioso nos anos 1930: embates em defesa da escola nova. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 42 n. 3, p. 741-754, 2016.

MUNANGA, Kabengele. Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo. *Cadernos Penesb*, Niterói, n. 12, p. 169-203, 2010.

NALON, Madalena. *O papel do Ensino Religioso na vivência de valores*. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Religioso) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2001.

NOGUEIRA, Celeide A. V. Educação Infantil religiosa no Brasil: ressonâncias das políticas públicas. *Revista Correlatio*, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 229-254, 2017.

NOGUEIRA, Sidnei. *Intolerância religiosa*. São Paulo: Pólen, 2020.

O MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA (1932). *Revista HISTEDBR*, Campinas, n. especial, p. 188-204, 2006. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/manifesto_pioneiros.pdf. Acesso em: 30 abr. 2025.

OLWEUS, Dan. *Bullying at School: what we know and what we can do*. [s.l.]: Blackwell Publishing, 2006.

OUCHANA, Giselle. Adolescente entra em igreja e quebra imagens em Duque de Caxias. In: O GLOBO [Site institucional]. 29 jan. 2016. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/adolescente-entra-em-igreja-quebra-imagens-em-duque-de-caxias-18548686>. Acesso em: 20 dez. 2023.

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

PAULY, Evaldo L. O dilema epistemológico do Ensino Religioso. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 27, p. 172-182, 2004.

PEREIRA, Sônia M. S. *Bullying e suas implicações no ambiente escolar*. São Paulo: Paulus, 2009.

PINHEIRO, Jade S.; GONZALEZ, Maria Inês L. D. Guerra Santa: a ascensão do protestantismo e o fomento do preconceito contra religiões de matriz africana no Brasil: uma revisão bibliográfica. *Revista de Iniciação Científica*, Ponta Grossa, v. 1, n. 1, p. 1-11, 2020.

RACHEL, Andrea R. Brasil: a laicidade e a liberdade religiosa desde a Constituição da República Federativa de 1988. In: JUS [Site institucional]. 14 jul. 2012. Disponível em: <http://jus.com.br/artigos/22219/brasil-a-laicidade-e-aliberdade-religiosa-desde-a-constituicao-da-republica-federativa-de-1988>. Acesso em: 20 set. 2024.

RANQUETAT JÚNIOR, César. Laicidade, laicismo e secularização: definindo e esclarecendo conceitos. *Revista Tempo da Ciência*, Santa Maria, v. 15, n. 30, p. 59-72, 2008.

REIS, Marcos V. F. Ensino Religioso e intolerância religiosa. In: JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; BRANDENBURG, Laude E.; KLEIN, Remí. (orgs.). *Compêndio de Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017. p. 366-369.

RIBEIRO, Resicléia M. *O Ensino Religioso e suas contribuições a favor de uma cultura de paz e de tolerância religiosa em uma escola pública de Goiânia/GO*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2022.

RODRIGUES, Edile M. F.; JUNQUEIRA, Sérgio R. A. *Fundamentos pedagógicos do Ensino Religioso*. Curitiba: Ibpx, 2009.

RODRIGUES, Elisa. Ensino Religioso: um campo de aplicação da Ciência da Religião. *Revista Horizonte*, Belo Horizonte, v. 18, n. 55, p. 77-105, 2020.

ROMANELLI, Otaíza O. *História da educação no Brasil (1930/1973)*. Petrópolis: Vozes, 2005.

SALDANHA, Alexandre. *Bullying e direito*. São Paulo: Corujito, 2013.

SANGENIS, Luís F. C.; COSTA, Graziane A. Neopentecostalismo, racismo religioso e intolerância religiosa: as religiões afro-brasileiras nas páginas dos jornais. In: SANTOS, Ivanir; GINO, Marian (orgs.). *História social da intolerância religiosa no Brasil: desafios na contemporaneidade*. São Paulo: Kline, 2021. p. 1240-1518.

SATRIANO, Nicolas. Intolerância religiosa leva menina a ser apedrejada na cabeça. In: O DIA [Site institucional]. 16 jun. 2015. Disponível em: <https://odia.ig.com.br/noticia/rio-de-janeiro/2015-06-16/intolerancia-religiosa-leva-menina-a-ser-apedrejada-na-cabeca.html> . Acesso em: 16 jan. 2024.

SAVIANI, Dermeval. *Histórias das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCALZER, Fernando L.; OLIVEIRA, Frederico P.; JUBRAEL, Daisy P. P.; VENDRAMINE, Maria F. S. A.; SILVA, Veruska S.; SILVA, José C. F. Contribuições do Ensino Religioso para a formação do adolescente. *Revista Último Andar*, Campinas, v. 23, n. 36, p. 29-43, 2020.

SCUSSEL, Marcos A. *Educar por competências: ressignificando o Ensino Religioso*. Tese (Doutorado em Teologia) – Programa de Pós-Graduação em Teologia, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2013.

SECURITY LEADERS. *Brasil é segundo país no ranking de cyberbullying, alerta pesquisa*. 10 nov. 2023. Disponível em: <https://securityleaders.com.br/brasil-e-segundo-pais-noranking-de-cyberbullying-alerta-pesquisa/>. Acesso em: 20 abr. 2025.

SEVERINO, Antônio J. *Educação, ideologia e contra ideologia*. São Paulo: EPU, 1986.

SILVA, Adriana M. S.; OLINDA, Ercília M. B.; GOLDBERG, Luciene G. *Cultura de paz, ética e espiritualidade*. Fortaleza: UFC, 2014.

SILVA, Ana Beatriz B. *Bullying: mentes perigosas nas escolas*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010a.

SILVA, Ana Beatriz B. *Bullying: cartilha justiça nas escolas*. Brasília: CNJ, 2010b.

SILVA, José C. O currículo e o Ensino Religioso na BNCC: reflexões e perspectivas. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 20, n. 44, p. 56-65, 2018.

SILVA, Mickaelly B.; FLAVIANO, Sebastiana L. L. O Bullying no contexto escolar. *Revista Mediação*, Pires do Rio, v. 18, n. 1, p. 94-117, 2023.

SILVA, M. V. Liberdade, democracia e intolerância religiosa. In: SANTOS, Ivanir; ESTEVES FILHO, Astrogildo (orgs.). *Intolerância religiosa x democracia*. Rio de Janeiro: CEAP, 2009. p. 125-143.

SILVA NETO, Manoel J. *Teoria jurídica do assédio e sua fundamentação constitucional*. São Paulo: LTR, 2012.

SILVA, Vagner G. *Intolerância religiosa: impactos do Neopentecostalismo no campo religioso afro-brasileiro*. São Paulo: USP, 2007.

SILVA, Marcelo F. O ensino religioso como agente facilitador do diálogo entre as diferentes crenças. In: SEMANA DE PEDAGOGIA DA UEM (SPUEM), I, 2012, Maringá. *Anais...* Maringá: SPUEM, 2012, p. 63-68, [pdf].

STEIN, Edith. *Ser finito e ser eterno*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2019.

TEIXEIRA, Faustino. Pluralismo religioso. *Revista Horizonte*, Belo Horizonte, v. 3, n. 6, p. 27-32, 2005.

TEIXEIRA, Gustavo. *Manual antibullying para alunos, pais e professores*. Rio de Janeiro: Best Seller, 2011.

TERRA. Eduardo Paes recebe menina vítima de intolerância religiosa. 19 jun. 2015. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/cidades/eduardo-paes-recebe-menina-vitima-de-intolerancia-religiosa,61c65851cec6c0a71fd2098d414899797hroRCRD.html>. Acesso em: 16 jan. 2024.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DE SÃO PAULO (TJSP). 5ª Câmara de Direito Público. *Apelação nº 1005816-02.2017.8.26.0114*. São Paulo: TJSP, 2019.

VAZ, Henrique C. L. *Escritos de filosofia VI: ontologia e história*. São Paulo: Loyola, 2012.

VELEDA, Raphael. Ataque a escolas em Aracruz: estudante de 11 anos tem alta hospitalar. In: METRÓPOLES [Site institucional]. 03 dez. 2022. Disponível em: <https://www.metropoles.com/brasil/ataque-a-escolas-em-aracruz-estudante-de-11-anos-tem-alta-hospitalar>. Acesso em: 12 set. 2024.

VIEIRA, Ingrid C. L. A intolerância religiosa como elemento norteador do ensino da cultura afrobrasileira na escola. *Revista Unitas*, Vitória, v. 5, n. 2, p. 452-474, 2017.

VIEIRA, Sofia L. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. *Revista Brasileira de Pedagogia*, Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, 2007.

WACHS, Manfredo C. *Práxis do Ensino Religioso na escola*. São Leopoldo: Sinodal, 2007.

WEIL, Pierre. Educação para uma cultura de paz: teoria e prática de vinte anos de experiência. In: MARTINS, José R. V.; SOUSA, Nair H. B.; MARTON-LEFÈVRE, Júlia. *Educação para a paz e Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria-Geral, 2008. p. 18-39.

ZUAZO, Pedro. Jovem é vítima de intolerância religiosa dentro da escola em São Gonçalo. In: EXTRA [Site institucional]. 22 ago. 2017. Disponível em: <https://extra.globo.com/casos-de-policia/jovem-vitima-de-intolerancia-religiosa-dentro-de-escola-em-sao-goncalo-21734126.html>. Acesso em: 11 out. 2023.

ZVEITER, Luiz. Direitos humanos e liberdades religiosas. In: SANTOS, Ivanir; ESTEVES FILHO, Astrogildo (orgs.). *Intolerância religiosa x democracia*. Rio de Janeiro: CEAP, 2009. p. 9-21.