

LICENÇA CC BY:

Artigo distribuído sob os termos Creative Commons, permite uso e distribuição irrestrita em qualquer meio desde que o autor credite a fonte original.



QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS E DIVERSIDADE RELIGIOSA: UM ESTUDO JUNTO A JOVENS E ADULTOS

ETHNIC-RACIAL AND RELIGIOUS DIVERSITY ISSUES: A STUDY WITH YOUNG PEOPLE AND ADULTS

TEMAS DE DIVERSIDAD ÉTNICO-RACIAL Y RELIGIOSA: UN ESTUDIO CON JÓVENES Y ADULTOS

Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil.

Celeste Aparecida Pimentel, Mestra em Educação de Jovens e Adultos da Universidade do Estado da Bahia, Salvador, BA, Brasil.

Artigo recebido em: 16/07/2021

Aprovado em: 16/11/2021

Resumo: Este trabalho insere-se no debate do campo das relações raciais com o recorte “Educação e diversidade religiosa: um estudo no Centro Territorial de Educação Profissional (Cetep) - Sertão Produtivo, Caetité, Bahia”. A pesquisa teve como objetivo investigar a intolerância religiosa na perspectiva de uma educação para as relações étnico-raciais no referido centro. Trata-se de uma abordagem qualitativa, mediante a análise de dados oriundos de estudo dirigido e questionários junto a professores e alunos(as) de turmas de Educação de Jovens e Adultos/Educação Profissional dessa instituição. Como suporte teórico para embasar as discussões dialogou-se com: Munanga (2000 e 2012), Santos (2008) e Gomes (2005), assim como documentos de fundamentação legal. Como principais conclusões aponta-se que os direitos básicos de cidadania, constitucionalmente garantidos desde 1988 no Brasil, não são, de fato, acessíveis a contingentes expressivos da comunidade escolar, em especial da população negra e daqueles de religiões de origem africana e aponta-se para a necessidade de revisar as práticas racistas veladas no cotidiano escolar, além de desvelar o silêncio sobre a questão étnico-racial e religiosidade.

Palavras-chaves: educação das relações étnico-raciais; religiosidade; estudantes jovens e adultos.



Abstract: This work is part of the debate in the field of racial relations with the focus "Education and religious diversity: a study in the Territorial Center for Professional Education (Cetep) - Sertão Produtivo, Caetité, Bahia". The research aimed to investigate religious intolerance from the perspective of education for ethnic-racial relations in that center. It is a qualitative approach, through the analysis of data from a directed study and questionnaires with teachers and students of Youth and Adult Education/Vocational Education classes of this institution. As theoretical support to support the discussions, I dialogued with: Munanga (2000 and 2012), Santos (2008) and Gomes (2005), as well as documents with legal grounds. As main conclusions it is pointed out that the basic citizenship rights constitutionally guaranteed since 1988 in Brazil are not, in fact, accessible to expressive contingents of the school community, especially the black population and those of African origin religions, and it is pointed out to the need to review veiled racist practices in everyday school life and unveil the silence on the ethnic-racial issue and religiosity.

Keywords: education of ethnic-racial relations; religiosity; young and adult students.

Resumen: Este trabajo es parte del debate en el campo de las relaciones raciales con el enfoque "Educación y diversidad religiosa: un estudio en el Centro Territorial de Educación Profesional (Cetep) - Sertão Produtivo, Caetité, Bahia". La investigación tuvo como objetivo investigar la intolerancia religiosa desde la perspectiva de la educación para las relaciones étnico-raciales en ese centro. Es un enfoque cualitativo, mediante el análisis de datos de un estudio dirigido y cuestionarios con profesores y alumnos de las clases de Educación de Jóvenes y Adultos / Educación Vocacional de esta institución. Como soporte teórico para sustentar las discusiones, dialogamos con: Munanga (2000 y 2012), Santos (2008) y Gomes (2005), así como documentos con fundamento legal. Como principales conclusiones se señala que los derechos ciudadanos básicos garantizados constitucionalmente desde 1988 en Brasil, no son, de hecho, accesibles a contingentes expresivos de la comunidad escolar, especialmente la población negra y de religiones de origen africano, y se señala a la necesidad de revisar las prácticas racistas veladas en la vida escolar cotidiana y de revelar el silencio sobre la cuestión étnico-racial y la religiosidad.

Palabras clave: educación de las relaciones étnico-raciales; religiosidad; estudiantes jóvenes y adultos.

INTRODUÇÃO

No contexto de intolerâncias, particularmente a religiosa, entende-se que esse processo constitui um sério fator de exclusão social, especialmente, escolar e, além disso, essa ação está carregada de estigma e de produção de relações perversas quanto à religiosidade negra. Desse modo, como forma de coibir os preconceitos que subjazem o imaginário social, expressado de forma consciente e/ou inconscientemente, por meio do desejo de dominação do opressor sobre o oprimido parte-se de um ponto comum, que é a importância da identidade sociocultural positiva.

O caminho percorrido, como pesquisadoras e professoras do Ensino Superior e do Ensino Técnico Profissional e no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, fez-se compreender a importância do sistema simbólico vigente e defender que cada indivíduo busca a coerência





com as particularidades e com os valores sociais que são tecidos construídos com seus pares nos diversos teares.

O envolvimento com as questões étnico-raciais no contexto do mestrado¹ facilitou o contato com alunos jovens e adultos do Centro Territorial de Educação Profissional (Cetep) - Sertão Produtivo, os(as) quais são membros de religiões afro-brasileiras, mobilizando, de tal modo, os diálogos a respeito da diversidade religiosa. Mediante esses elementos, desenvolveu-se uma pesquisa, em que se buscou responder às seguintes problemáticas: Os(as) alunos(as) e os(as) professores(as) do Cetep dialogam entre si acerca da fé que professam? O Cetep é um espaço laico que respeita a origem de todas as religiões? Este estudo trata-se de uma investigação de caráter qualitativo, mediante a realização de diálogos e questionários respondidos por estudantes e docentes dessa instituição, particularmente, a de dois cursos de ensino médio - profissional dessa instituição no ano de 2018: o Técnico de Sistemas de Energias Renováveis e o de Técnico em Edificações. Na análise, toma-se como base teórica, ao se debater os conceitos de identidade, intolerância religiosa² e o racismo institucional, com os fundamentos de Munanga (1994 e 2012), Goulart (2011), Freire (1944 e 2009), Perafrán (2013), Gomes (2005) e Santos (2008).

O Cetep Sertão Produtivo, lócus da investigação, fica no município de Caetité- Bahia, cidade que teve a emancipação política há mais de dois séculos. Possui, em sua história, características de organização nos moldes do latifúndio, escravocrata e com as marcas de uma sociedade organizada no período colonial brasileiro. Ademais, a cidade possui tradições católicas com fortes vestígios do período em que foi sede do bispado da Bahia. Diante do contexto histórico e como forma de resistência ao passado escravocrata, Caetité conta com dez comunidades remanescentes de quilombos³ já certificadas, o que denota que a escravidão deixou marcas violentas de resistência e luta contra o poder econômico e político dos escravocratas. Esse passado histórico manteve no local resquícios significativos com predominância na sede de uma população branca. Como aspecto positivo das suas conquistas educacionais, Caetité, ainda hoje, é considerada um polo cultural e educacional, sede do Território de Identidade Sertão Produtivo.

Em 2018, ano da realização do estudo, o Cetep contava com quatro gestoras, uma coordenadora pedagógica e cinquenta professores, sendo trinta e nove efetivos e onze no Regime Especial de Direito Administrativo (REDA). Todos cinquenta professores têm formação em várias áreas da graduação e quase todos com curso de especialização. Há, ainda, quatro professoras com mestrado e quatro, mestrandas.

¹Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos da Universidade do Estado da Bahia, no qual a primeira autora é professora e produziu uma dissertação acerca das questões étnico-raciais no currículo do Centro Territorial de Educação Profissional do Sertão Produtivo – Caetité/BA, tendo como coorientadora a primeira autora deste artigo.

²Ideia construída no contexto das guerras de religião que marcaram a Europa dos séculos XVI e XVII.

³Comunidades reconhecidas conforme as Certidões expedidas às comunidades remanescentes de quilombos (CRQS). Ministério da Cultura - Palmares – Fundação Cultural - <http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2013/06/1-crqs-certificadas-ate-10-06-2013.pdf> Acesso em: 03 jul. 2021.



Nesse ano, eram novecentos e vinte oito estudantes matriculados, quinhentos e oitenta e dois no turno diurno e trezentos e quarenta e seis no noturno. Participaram da investigação vinte e oito estudantes de duas turmas do Ensino Médio Profissional: uma turma do 3º ano do Curso Técnico Sistemas de Energia Renováveis, composto por dezesseis estudantes jovens e adultos, desses, oito alunos e oito alunas; e a outra turma do 4º ano do curso Técnico em Edificações, com doze alunos, sendo duas do sexo feminino e dez do sexo masculino. Os estudantes, encontram-se na faixa etária de 17 a 20 anos.

Para possibilitar o levantamento de informações, realizou-se um estudo em sala de aula com essas duas turmas cujo tema foi *A tolerância religiosa para a construção e a reconstrução de saberes*, objetivou-se subsidiar ações para o enfrentamento da intolerância religiosa e da formação dos(as) alunos(as) para a construção da identidade positiva, reconhecer a laicidade da educação como um princípio para assegurar a liberdade de consciência e garantir o livre exercício da religiosidade, numa perspectiva intercultural e crítica.

Após a realização dessa atividade, aplicou-se um questionário para esses vinte e oito jovens e adultos da escola e, na primeira parte do instrumento de pesquisa, coletaram-se dados dos estudantes, como as iniciais do nome, gênero, idade e cor. Na segunda parte, coletaram-se informações relativas às questões étnico-raciais no Cetep e a questões voltadas à religiosidade.

Além do questionário, duas alunas apresentaram narrativas sobre o objeto do estudo, além de ser elaborado um roteiro individual de entrevistas realizadas com outras duas estudantes que participavam de religiões afro-brasileiras no mês de outubro de 2018.

Conforme a proposta metodológica, entregou-se também um questionário junto aos professores que responderam às perguntas abordadas, identificando o perfil pessoal e os elementos sobre as questões pedagógicas, envolvendo a temática das questões étnico-raciais e da religiosidade mediante perguntas objetivas e subjetivas. Ressalta-se a dificuldade de obter a participação efetiva de todos que trabalham no lócus da pesquisa e que se envolviam com o objeto de estudo. Diante da dificuldade de realizar individualmente a coleta de dados, foi entregue o questionário individual disponibilizando-se para quaisquer diálogos referentes ao assunto.

Foram recebidos vinte questionários respondidos, o que é um número significativo em relação aos cinquenta professores. Desses⁵ vinte, dezenove se identificaram como mulheres e um, como homem. Quanto à raça, dois professores se declararam negros, nove pardos, oito docentes se declararam brancos e apenas uma pessoa deixou em branco. Entre esses vinte, a maioria leciona mais de uma disciplina, tanto aqueles que atuam do núcleo comum, como os das disciplinas específicas.

⁴As questões apresentadas aos docentes foram: Você contempla no seu planejamento abordagem sobre as questões étnico-raciais? Você acha necessária a discussão sobre religiosidade em sala de aula? Você considera que o Cetep é um espaço laico que respeita a origem de todas as religiões, independentemente de





Posteriormente, objetivou-se compreender o significado dos discursos dos alunos, mediante a análise de conteúdo embasado em Bardin (1994), considerando que essa análise permitiu, pela sua técnica, ir além das aparências e evidenciar o real significado dos discursos, sem negligenciar o rigor científico. Desse modo, conforme Bardin⁶ (1994), para análise dos conteúdos seguiram-se os seguintes passos: 1) pré-análise, em que se transcreveu o material coletado, sendo realizada uma leitura desse material, em que foram feitos os primeiros apontamentos; 2) exploração do material, com a organização das informações levantadas tomando como base as categorias que emergem da problematização e da empiria: identidade, intolerância religiosa e racismo institucional; 3) por último, tais análises indicaram as possíveis interpretações empíricas e teóricas e os resultados significativos dos “achados”.

Mapeamento conceitual sobre relações étnico-raciais.

Busca-se compreender a importância da identidade negra positiva para minimizar as desigualdades sociais, políticas e econômicas na sociedade brasileira. Situa-se, inicialmente, o conceito de raça, sobre a ótica de Guimarães (1999, p. 9), define que “[...] ‘raça’ é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural”, portanto ele considera raça um conceito complexo marcado por uma classificação social, negativa gerando preconceitos negativos tendo base no contexto histórico e nas estruturas econômicas, sociais e políticas em que se deu a organização da sociedade brasileira. Além disso, a sociedade brasileira possui tentáculos de exclusão, a fim de manter a “ordem social”; portanto, o território, enquanto lugar de

sua estrutura e sua formação? Como se dá o diálogo em sala de aula sobre as questões da religiosidade? As atividades pedagógicas nos têm garantido o direito à diferença religiosa? Como aluno, você se coloca diante das situações de embate que afetam diretamente valores e crenças? O Cetep é um lugar de direitos que facilita a expressão da religiosidade? Na sua prática pedagógica tem algum momento que você considera a necessidade do diálogo, para que a intolerância seja extinta?

⁵Neste artigo utilizaremos a letra P e a numeração de 1 a 20, para nomear as falas das professoras e do professor, para manter o anonimato de identificação desses profissionais. Seguindo o mesmo raciocínio, os estudantes serão nomeados por E, seguidos da numeração de 1 a 28. Já as duas estudantes que foram entrevistadas, foram nomeadas por Yawo e Abian por sua hierarquia do terreiro que participavam. Todos participantes da investigação assinaram o termo de aceite, que também teve a autorização por parte instituição, para cumprir as questões éticas da pesquisa.

⁶Conforme Bardin (1994), para análise dos conteúdos seguem-se os seguintes passos: 1) pré-análise, na qual o material coletado deverá ser transcrito para realizar uma leitura e uma análise; 2) exploração do material, com a definição de categorias: o material coletado foi organizado nas duas categorias identidade e intolerância religiosa. Essa fase chama-se descrição analítica, pois o material coletado foi submetido a um estudo e a uma análise teórica; 3) Tratamento dos resultados obtidos e interpretação, tornando-se significativos.



pertencimento, é palco para efetivação dessas relações. Sobre o território e suas relações políticas, sociais e, especialmente, econômica. Perafrán (2013) afirma que o território emerge das relações sociais, logo, ele pode determinar a construção da identidade. Os espaços sociais de domínio estão demarcados socialmente, já que

[...] o território emerge a partir das relações sociais, relações que não são neutras ou livres de tensões e conflitos, o que nos leva a afirmar que tal emergência é produto de relações do poder exercidas em vários níveis da cadeia social. O poder manifesta-se nas diferentes formas de ocupação e uso dos espaços regionais e locais. [...] Nesta construção são definidos limites que, em vez de isolar os territórios, deveriam favorecer a necessária interação entre eles. (PERAFRÁN, 2013, p. 9).

O território emerge das relações sociais e, conforme Perafrán (2013), nessa acepção discutiu-se a tolerância religiosa dentro do princípio de domínio e da identidade no território. Dessa forma, a tolerância está pautada na liberdade religiosa que pressupõe a liberdade de culto, a crença e, especialmente, o pensamento nos diversos espaços sociais em que a liberdade é essencial como sentido democrático. Particularizou-se, aqui, a importância da tolerância na prática educativa compreendida como:

[...] uma proposta de ação educativa inclusa ao ambiente escolar que propõe como possibilidade de uma formação para a tolerância/cidadania a aquisição de competências, capazes de formar uma atitude tolerante. Dialogar, reconhecer o outro, apreciar as diferenças e participar, constituem esse quadro de referência da educação para a tolerância oferecendo indicações para uma prática que estimule a aquisição de valores que conduzem a uma posição favorável sobre a convivência com a pluralidade. (GOULART, 2011, p. 14-15).

Reforça-se assumir a tolerância como princípio, uma atitude para mobilizar o outro, considerando e respeitando as ideais, as crenças, a dignidade, a liberdade e os direitos, apreciando as diferenças e que impulsiona para a defesa, sempre que direitos e dignidade estiverem ameaçados. Nesse sentido, sinaliza-se a relevância da escola como meio de informação na busca por igualdade, equidade e, principalmente, respeito às diferenças.

No paralelo entre tolerância e território, a escola é um território que precisa incluir e possibilitar aos alunos uma formação escolar para a tolerância, já que os valores sociais e econômicos excluem e/ou incluem por meio do território. Pensa-se na construção da identidade positiva e, com base em Munanga (2012), salienta-se a importância da identidade na diversidade, mas, sobretudo, com as relações dialéticas, o que inclui as questões da educação e suas relações de inclusão ou exclusão; portanto,

[...] o conceito de identidade evoca sempre os conceitos de diversidade, isto é, de cidadania, raça, etnia, gênero, sexo, etc. com os quais ele mantém relações ora dialéticas, ora excludentes, conceitos esses também envolvidos no processo de construção de uma educação democrática. (MUNANGA, 2012, p. 4).

O conhecimento histórico, quanto à formação da sociedade brasileira, precisa ser recontado no Cetep, atendendo aos reais autores desse cenário. Para o fortalecimento da cidadania e da democracia, é preciso respeitar as diversidades. Gomes (2005) afirma que

[...] a identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivas, rituais, comportamentos alimentares, tradições populares e referências civilizatórias que marcam a condição humana. (GOMES, 2005, p. 41).





Já Munanga (1994) trata de aspectos sobre a identidade sociocultural como atribuição e autodefinição, quando diz que

[...] a identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc. (MUNANGA, 1994, p. 177-178).

A etnicidade constitui-se como fenômeno essencialmente social e político, abalizado por processo contínuo de transmissão cultural e religiosa entre diferentes gerações, a partir do contato e da participação no meio social em que a posição étnica se configura e se difere das diversas práticas e construções culturais. Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96, no artigo 2º, aponta que

[...] a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996).

Entretanto, os cidadãos brasileiros enfrentam vários desafios econômicos, sociais, políticos e culturais advindo da divisão em classes antagônicas que imprimem na sociedade as relações de dominação e subordinação, variando de acordo com os interesses de classes, sobrepujando a cidadania. O espaço da sala de aula é relevante para a construção da identidade cultural, para a defesa da cidadania, para o combate às desigualdades sociais e, especialmente, o combate ao racismo que incide de forma camuflada com aparências de democracia racial. Com Munanga (2012), reafirma-se o posicionamento ao esclarecer que

[...]o racismo é tão profundamente radicado no tecido social e na cultura de nossa sociedade que todo repensar da cidadania precisa incorporar os desafios sistemáticos à prática do racismo. (MUNANGA, 2012, p. 9).

Defende-se que a mediação contínua contra o racismo e o fortalecimento da identidade, reafirmando que a discussão quanto aos direitos sociais transcenda os muros da escola e chega aos rincões da sociedade com altivez, fortalecendo-se no fenótipo e na consciência de classe social, para falar das mazelas do racismo e da intolerância religiosa.

Rosemberg (2008, p. 3) afirma que [...] no plano estrutural, o racismo consiste no sistemático acesso desigual a bens materiais entre os diferentes segmentos raciais. O preconceito racial, como ensina Hélio Santos (2008), advém da situação, porque

[...] o preconceito racial ocorre quando uma pessoa ou mesmo um grupo sofre uma atitude negativa por parte de alguém que tem como padrão de referência o próprio grupo racial. [...] racismo e preconceito racial não são coisas equivalentes [...]. O racismo ocorre quando se atribui a um grupo determinados aspectos negativos em razão de suas características físicas ou culturais. (SANTOS, 2008, p. 3).

No Código Penal Brasileiro (2017), capta-se a noção de que “[...] a intolerância é um ato do comportamento da sociedade que naturaliza uma desigualdade de direito”. Por conseguinte, é necessário entender a laicidade da educação como um princípio para assegurar a liberdade de consciência e garantir o livre exercício da religiosidade, numa perspectiva intercultural e crítica,



ressaltando o limiar entre a liberdade de expressão do discurso de fé e o direito à dignidade.

Ressalta-se que a temática religiosa vem se tornando uma questão posta na contemporaneidade nos diversos espaços. Nas escolas, são promovidos debates para que aconteçam mudanças curriculares, na tentativa de banir as normatizações que estejam pautadas nos paradigmas do conservadorismo da intolerância racial, especialmente a religiosa.

Os conceitos propostos por Goulart (2011) sobre território e, Munanga (2012) sobre a identidade, levam a pensar no espaço geográfico caetiteense, a imagem de segregação social representada pelos bairros e seus moradores. De acordo com Munanga (2012, p. 4), as diferenças unem e desunem; são fontes de conflitos e de manipulações socioeconômicas e político-ideológicas. Consequentemente, a cidadania negra precisa ser norteada, tendo como base o contexto histórico, a fim de respeitar a contribuição da África para o além do oceano. Desse modo,

[...] a educação é entendida como instrumento, como um meio, como uma via através da qual o homem se torna plenamente homem apropriando-se da cultura, isto é, a produção humana historicamente acumulada. (SAVIANI, 2001, p. 1).

Saviani (2001) defende, ainda, que a educação possibilita a mediação entre o “homem e a ética” e a consciência para melhor viver em sociedade. Pela educação será possível construir uma sociedade mais justa, em que as tolerâncias religiosas e raciais sejam postuladas por todos, possibilitando, assim, o exercício da cidadania, havendo respeito aos direitos e às obrigações, de forma consciente e plena. Contudo, a etnicidade é uma condição ou consciência de pertencer a um grupo étnico e está, intrinsecamente, ligada às questões de território e de identidade.

O debate sobre as relações étnico-raciais e a religiosidade no trabalho docente no Cetep

Mediante a análise das informações dos questionários respondidos pelos docentes sobre o planejamento pedagógico e as abordagens quanto às questões étnico-raciais, sendo possível constatar os seguintes dados: doze professores indicaram que contemplavam debates acerca das questões étnico raciais em suas práticas, sete responderam que “não” e um se absteve. No contexto de suas respostas, as seguintes foram significativas para a investigação:

É uma temática recorrente na disciplina. (P10, 2018). Discutir relações étnico-raciais deveria ser uma obrigação de todos os cidadãos, não importando sua origem ou etnia. (P16, 2018).As questões não contextualizam com a maioria dos conteúdos. (P19, 2018).Acredito que, como professora de História, tenho a responsabilidade de discutir trabalhar essas questões em sala de aula e fora dela. (P20, 2018).

Alguns professores ressaltam que as especificidades da disciplina que lecionam no Cetep impedem, por sua vez, de discussões sobre a temática e, ainda, sinalizam que os conteúdos específicos não possibilitam a discussão. Logo, destaca-se a necessidade de trazer esta temática para a formação docente e afirma-se que a justificativa do veto à





Lei n. 10.639/03⁷, venha corroborar para tal situação, já que:

[...] a Lei nº 9.394, de 1996, não disciplina e nem tampouco faz menção, em nenhum de seus artigos, a cursos de capacitação para professores. O art. 79-A, portanto, estaria a romper a unidade de conteúdo da citada lei e, conseqüentemente, estaria contrariando norma de interesse público da Lei Complementar nº 95, de 26 de fevereiro de 1988, segundo a qual a lei não conterà matéria estranha a seu objeto. (BRASIL, 2003, p. 1).

Ainda sobre a importância da discussão no planejamento pedagógico, evidencia-se um depoimento docente que situa que "Independente de origem ou etnia tornou-se necessário discutir estas questões para a consolidação da democracia e luta contra o racismo". (P09, 2018).

Partindo do princípio de que existe uma urgência para que sejam discutidas as temáticas ligadas à religião e à religiosidade em sala de aula, indagou-se sobre essa questão aos docentes e foram obtidas as seguintes respostas: quinze professores responderam "sim" e os demais responderam "não". Os que responderam justificaram essas ações em função de que as realizam "quando surgem situações em que se nota que o desconhecimento de tal assunto gera intolerância religiosa" (P03, 2018); que "é necessário abordar diversas religiões e promover a convivência pacífica, respeitando o princípio da laicidade combatendo ainda a intolerância religiosa" (P09, 2018); além disso, que "a religiosidade carrega riquezas e polêmicas históricas, então é necessário esse debate" (P06, 2018).

Os docentes também indicaram que suas ações com a religiosidade e as questões étnico-raciais tinham os seguintes objetivos: buscar a humanização do indivíduo (P02, 2018); promover o conhecimento e diminuir a intolerância religiosa (P09, 2018), visto que aqueles que responderam negativamente situaram as dificuldades que percebiam para não o fazer:

Porque os conteúdos às vezes não permitem tal abordagem, porém em situação isoladas talvez sim, como forma de esclarecer e evitar mal-entendidos. (P20, 2018); Apesar de ser um assunto complexo essa discussão implica muitas vezes em questões de crenças individuais. (P13, 2018); Não acho necessário discutir em sala de aula, pois a escola é um local privilegiado para a transmissão de conhecimentos. (P16, 2018).

Buscou-se também levantar se os professores consideravam que o Cetep seria um espaço laico que respeita a origem de todas as religiões, independentemente da estrutura e da formação. Para o "sim" foram dezenove, e apenas um docente respondeu "não". Nesse sentido, os professores, ao falarem sobre a temática, afirmam, perceber imparcialidade acerca deste assunto e demonstra respeito; outros reportam desconforto, preconceito com as religiões de matriz africana, e sinalizam que o ensino público é laico.

Desse modo, a maioria dos docentes participantes do estudo considerou que o Cetep não destaca uma religião em detrimento das demais e respeita a diversidade religiosa, mas no contraste com essas afirmações, salientam que há questões polêmicas, em relação às discussões sobre as religiões de matrizes africanas.

⁷Trata-se veto parcial por contrariedade ao interesse público, o Projeto de Lei n. 17, de 2002 (n. 259/99 na Câmara dos Deputados), que "Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências". Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/Mensagem_Veto/2003/Mv07-03.htm. Acesso em: 2 jul. 2021;



Reafirmando-se o problema, indagou-se sobre a presença e sobre como se dava o diálogo em sala de aula sobre as questões de religiosidade. Um docente indicou que sim, dezoito disseram que às vezes e um, nunca. Esses docentes indicam que o atendimento a esse debate se dava das seguintes formas: diálogos esporádicos, de forma incidental, quando surgem situações necessárias para o debate e, ainda, mencionam a discussão de religiosidade em sala de aula, com falas como: “Dá-se de forma incidental. Discutir religiosidade em sala de aula não é legal. A religião é uma busca de Deus; é o alimento do espírito. Religiosidade se refere aos hábitos do culto religioso, não é espiritual” (P04, 2018).

Percebe-se, aqui, o desconforto com o debate sobre religiosidade, tanto pela resposta - às vezes -, assim como pelas possíveis formas como ocorre, sendo possível dar um sentido a esse debate de formação espiritual, mas apenas quando algum conteúdo possibilitava essa articulação.

Essas falas levam à reflexão sobre o papel do professor ao debater a respeito da vida dos seus estudantes. Nesse sentido, Paulo Freire (2009) orienta quanto a esse papel no labor diário e ajuda a entender as práticas pedagógicas de forma crítica:

[...] a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer, [...] o que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. [...]. Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. (FREIRE, 2009, p.38-39).

Outro item questionava em relação às atividades pedagógicas no Cetep, se garantiam o direito à diferença religiosa. A maior parte dos docentes (vinte) indicaram que sim e quatro, não. Dentre as justificativas de seus posicionamentos destacaram: o desconhecimento quanto às atividades pedagógicas desenvolvidas no Cetep para garantir a diversidade religiosa, além de sinalizar que não existe, na escola, privilégio em relação a uma religião específica. Consideram, ainda, que há espaço nos projetos desenvolvidos e nas pesquisas para abordagem do tema, contudo advertem quanto à necessidade de mudanças, que o trabalho para o debate com a diversidade religiosa precisaria ser ampliado.

A análise das justificativas diferem do número dos professores que afirmaram “sim” (vinte), pois contradizem esse dado ao justificarem se há uma incoerência quando elencam que, no Cetep, é garantida a diferença religiosa, mas ela não se evidencia como prática nos seus fazeres pedagógicos.

Para melhor ampliar essa questão, indagou-se a esses docentes se os alunos e os professores colocam-se diante das situações de embate que afetam diretamente valores e crenças. A maioria deles, ou seja, quatorze, indicou que havia posicionamentos em aula, para cinco, era indiferente e um se absteve⁸ e para suas opções se percebem dois eixos de alternativas:

- a) O não reconhecimento do “tratamento” da questão sobre a religiosidade, em

⁸Esse profissional que se absteve em várias questões não atuava em aula, trabalhava na gestão da escola.





função de que não caberia à escola, ou fazê-lo de forma superficial e neutra em que apontam que a ausência da discussão sobre a temática está relacionada ao fato de que “discutir crenças religiosas é perigoso” (P04, 2018), mas situam a importância de se falar de valores humanos, já sobre as crenças religiosas entrariam em territórios de disputa, pois “cada pessoa tem a sua crença e não cabe à escola enveredar por esses caminhos. “Crença é uma questão de escolha” (P04, 2018).

b) O reconhecimento da necessidade do debate e da valorização da diversidade religiosa, uma vez que há um grupo de docentes que indicam que o fazem em função da necessidade de análise das situações sob vários aspectos possibilitando a descoberta dos seus valores, realizam o diálogo trazendo o contexto histórico e valorizam e reconhecem a diversidade como possibilidade de amenizar os preconceitos e de desenvolver o espírito de respeito às diferenças. Contudo, indicam que muitas “coisas ficam ainda na omissão, no silenciamento” (P20, 2018).

As inferências dos professores deixam claro que, na sala de aula, a religiosidade e as questões raciais afloram. Alguns enfatizam que orientam pesquisa para mais aprofundamento e não permitem tratamento diferenciado. Em contrapartida, alguns professores afiançam que os alunos não se posicionam, quanto a valores e crenças,

assumindo um silenciamento, uma omissão, como afirma P20. Esse silenciamento também emerge ao se procurar saber junto aos docentes se o Cetep constituía um lugar que facilitava a expressão da religiosidade. Ao se ter dezoito docentes que responderam que sim, suas justificativas apontam também para esse silenciamento, por não haver ações de “impedimento”, “sem represálias” dessa expressão, mas não há ações específicas para combater caso haja “esses impedimentos”:

Considero que todos os alunos, indiferente do seu credo, expressam através de suas roupas, pensamentos, ações, músicas e sem críticas (P02, 2018);

Quando não há impedimento para expressão da religiosidade pode se dizer que facilita, sim, embora não perceba muitas expressões voluntárias (P18, 2018);

O Cetep facilita no sentido de não impedir. No entanto, não há atividades voltadas especificamente para esse fim (P05, 2018);

Na minha experiência ao longo dos anos, incentivei trabalhos na Olimpíada Nacional de História do Brasil e no projeto de Educação Patrimonial e Artística voltados para a questão da religiosidade (tivemos trabalhos voltados para religiosidade afro e, também, católica) (P20, 2018).

Esses apontamentos, ao se pensar que não há impedimentos, mas de que não há ações, evidenciam, novamente, a omissão, o silenciamento e a neutralidade. Freire (2009) permitiu e permite pensar da impossibilidade dessa neutralidade na ação pedagógica, da escola e da sociedade, pois para se reafirmar com ele, é preciso considerar que se deve ser educador “[...] a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais” (FREIRE, 2009, p. 115). Desse modo, a prática pedagógica não pode ser neutra. É preciso reagir e ouvir alunos, as denúncias sociais contra



a discriminação racial, a xenofobia e a intolerância religiosa. Olhar para a diversidade religiosa que as culturas dos estudantes apresentam, significa romper com a estrutura eurocêntrica nos currículos e no fazer pedagógico.

Portanto, apresentou-se junto aos docentes as possibilidades que indicavam para o desenvolvimento de ações no âmbito da prática pedagógica, a fim de que se combater a intolerância religiosa. Não houve indicação de possíveis ações, justificando por não terem percebido tais atos de intolerância e que, se houvesse, o diálogo seria o caminho:

Nunca houve nenhum ato de intolerância que precisasse de interferência, nem que precisasse ser extinguida (P20, 2018);

Acho que se os alunos conhecessem as doutrinas das religiões sem críticas, poderiam aceitar e conviver melhor (P02, 2018);

Porque é necessário mostrar os malefícios da intolerância sem que haja desrespeito à opinião alheia (P20, 2018);

Intolerância tem alicerces muito profundos para ser extirpado. O diálogo pode promover a amenização (P08, 2018).

Embora o racismo esteja ainda muito vivo na cultura e no tecido social brasileiro, encontraram-se, no Cetep, depoimentos que buscam e defendem a valorização das questões de religiosidade e afirmação da identidade sociocultural. Entretanto, entende-se que existem posicionamentos de “silenciamento” ao que aparentemente não se vê e que, logo, impedem-se ações de combate à intolerância religiosa.

Entretanto, se os professores apontam que não há intolerância racial e religiosa, o que perceberam e indicam os estudantes sobre essas questões? Tais percepções serão apresentadas no próximo item deste texto.

As relações étnico-raciais e a religiosidade na visão de estudantes

O racismo e a (in)tolerância religiosa na visão de estudantes jovens e adultos e como essas questões reverberam no cotidiano da escola são também elementos de investigação e de análise.

As identidades sociais são construídas em processo de reposicionamento e de reconstrução constantes e a escola não pode ser um lugar de reprodução, mas sim de transformação social. Moita (2002) afirma sobre identidade, o seguinte:

As identidades sociais construídas nas escolas podem desempenhar um papel importante na vida dos indivíduos quando depararem com outras práticas discursivas nas quais suas identidades são reexperienciadas ou reposicionadas. (MOITA, 2002, p.38).

Munanga (1994), Valente (1995), Hélio Santos (2013) apontam a identidade a ser marcada pela autodefinição. Dessa forma, as opressões ao povo negro estão presentes no mundo do trabalho e em todas as relações sociais; haja vista que esses povos negros ainda são “ideologicamente, definidos como “inferiores”. A negação da identidade do povo negro está





intrinsecamente ligada às questões de racismo e de exclusão social.

Foi indagado aos vinte e oito alunos “qual era sua cor?”: onze alunos(as) se identificaram como brancos; seis como negros; dez como pardos e um como moreno. Buscaram-se informações quanto às questões étnico-raciais no Cetep, perguntou-se aos discentes se podiam estabelecer uma relação entre as cenas do filme “Você nunca voará sozinho⁹” e a intolerância religiosa: vinte e seis alunos responderam que “sim” e dois responderam “não”. A maioria das respostas mostra a percepção deles sobre a intolerância religiosa e, em suas falas, reafirmaram que, quando ocorre a discriminação e a intolerância religiosa, a maioria das pessoas pode se fechar, sentir vergonha e evitar o julgamento das suas opções pessoais.

A maioria dos alunos perceberam a intolerância religiosa e a questão da identidade como as falas transcritas acima. Perguntou-se a eles sobre a laicidade do Cetep e quanto às questões de religiosidade. A maioria respondeu “sim”, totalizando vinte e três alunos e cinco afirmaram que “não”. Em suas falas, justificam suas indicações como disse o E21, ressaltando que no “Centro existe uma manipulação oculta”, e que “a intolerância é grande ainda”. Ademais, o E21 está em consonância com o E03, que reitera que há uma predominância da religião católica e protestante, sinalizando o desrespeito religioso, enfatizando que as religiões afro são minorias.

Para reafirmar essa questão foi indagado aos alunos sobre a intolerância religiosa no Cetep. As justificativas apresentadas por eles quanto à intolerância religiosa nos espaços da instituição e a maioria das respostas (vinte alunos) foi “sim”:

Sim, é fácil perceber que a intolerância religiosa está presente quando o tema religiosidade é colocado em pauta nos espaços do Cetep. As pessoas começam a falar de concepção religiosa diferente e, geralmente, acaba ocasionando a intolerância religiosa (E23, 2018);

Não está presente de forma direta, mas aqueles que sofrem por causa da intolerância religiosa sabem que, indiretamente, um olhar, gesto, tem um preconceito (E18, 2018);

Alguns professores até passam pesquisas sobre esse tema, mas ainda é pouco falado sobre esse assunto (E 11, 2018);

Somente uma professora colabora para que tenham atividades relacionadas (E21, 2018).

Já cinco alunos responderam que “não”, posicionando-se que “de nenhuma forma, pois o Cetep é laico e não prega nenhum tipo de intolerância” (E04, 2018), pois “durante o tempo que já passei na escola já conheci pessoas de diversas religiões e essas pessoas são tratadas de forma igual” (E05, 2018). Justificam esses posicionamentos com os seguintes elementos:

Porque algumas pessoas ainda questionam a respeito das demais religiões quando a professora desenvolve atividades envolvendo assuntos religiosos (E23, 2018);

Como é garantido por lei nenhum aluno é obrigado a participar de atividade que desrespeite suas ideologias religiosas (E13, 2018);

São poucas, mas existem atividades que garantem esse direito. Ainda é necessário melhorar (E9, 2018).

⁹Filme em forma de desenho animado, que reflete a questão das diferenças e foi apresentado na atividade formativa junto aos alunos, para debate das questões étnico-raciais e a religiosidade.



A partir dos depoimentos do E20 e do E03, denota-se que a discussão apresentada pelos professores particulariza uma determinada religião:

Há pouca manifestação cultural religiosa no Colégio, fala-se pouco de outras religiões como Espírita, Candomblé, Judaísmo, Islamismo e Umbanda (E20, 2018);

Religiões “menores”, como as de matrizes africanas sofrem com a intolerância religiosa, alunos dessas religiões são, muitas vezes, vistos com maus olhos (E03, 2018).

O argumento do E20 situa a intolerância religiosa que se efetiva no contexto do racismo institucional. Essa ideia é fundamentada em Souza (2011), que ensina sobre os obstáculos e as consequências sociais:

[...] a noção de Racismo Institucional foi fundamental para o amadurecimento teórico político do enfrentamento do racismo. Ao fazer referência aos obstáculos não palpáveis que condicionam o acesso aos direitos por parte de grupos vulnerabilizados, o conceito de Racismo Institucional refere-se a políticas institucionais que, mesmo sem o suporte da teoria racista de intenção, produzem consequências desiguais para os membros das diferentes categorias raciais. (SOUZA, 2011, p. 79).

Ainda dialogando com o racismo institucional, o E-03 (2018) ressalta que “[...] quando um professor decide abordar o tema (algo raro), os alunos mostram bastante resistência quando não a própria gestão da instituição barra essas ações” (E03, 2018).

Munanga (1994) afirma que a escola possui mecanismo de reprodução do preconceito e da discriminação, em virtude de ela estar inserida e ser parte da sociedade, pois reflete o pensamento social, contudo é responsabilidade dos professores desmistificar os paradigmas sociais, fortalecendo, por meio das práticas pedagógicas, a autoestima dos alunos para que eles sejam veículos de conscientização social. Sobre as situações de embate em relação aos valores e às crenças com professores, os estudantes disseram que:

[...] geralmente a opinião da maioria “ganha”, ou seja, todos tentam fugir desse discurso (E18, 2018);

Normalmente é a ideologia dos professores que prevalece, pois, na sala de aula, é ele que possui a autoridade maior (E06, 2018);

Às vezes debatemos esse assunto, mas não são todos que aderem a falar sobre isso (E11, 2018);

Alguns professores e alunos lidam de maneira respeitosa, mas com as diferentes expressões religiosas, entretanto alguns agem com intolerância religiosa (E10, 2018).

Ainda sobre essa problemática, o E15 ressalta que existem discussões em sala de aula, em que cada um pode externar os diferentes posicionamentos e opiniões, quanto às questões raciais e religiosas. No entanto, as falas dos alunos se contradizem quanto à questão de valores e crenças, o que denota um claro preconceito e, por sua vez, reiteram um discurso do correto e do aceitável. Nesse contexto, questionou-se se o Cetep é um lugar que facilita a expressão da religiosidade: dezesseis alunos responderam que “sim” e oito responderam que “não” e um se absteve:

O Centro permite que diferentes tipos de religião tenham os mesmos direitos e liberdade (E10, 2018);





Apesar de respeitar não exibem palestras ou reuniões suficientes para falar desse tema (E16, 2018);

A resistência devido à desinformação da maioria, quanto às demais religiões, impede que isso ocorra (E03, 2018);

Ainda é um lugar muito fechado [quanto às] religiões diferentes das “tradicionais”, católica e evangélica (E08, 2018);

Como na sociedade em geral ainda há uma intolerância religiosa muito grande, dá-se maior visibilidade e atribui-se mais respeito às religiões tradicionais (E19, 2018).

Os argumentos dos alunos acerca das questões sobre identidade sociocultural e intolerância religiosa evidenciam os preconceitos raciais existentes, considerando a fragilidade e a complexidade dos fenômenos sociais que trazem desafios para a educação, para atender à demanda dos movimentos sociais que lutam por direitos e pela reconstrução da negritude, a partir do legado africano. Alguns ainda permanecem encarcerados no dogmatismo do fenótipo e asfixiados nos tecidos sombrios da intolerância do racismo e da desigualdade social, em que se visualizam os direitos e a dignidade sendo violados durante séculos. Logo, não basta apenas vivenciar as questões étnico-raciais em sala de aula para se constituir cidadãos capazes de entender e respeitar a diversidade que se apresenta à sociedade brasileira. Haja vista que as religiões afro-brasileiras trazem, em sua essência, a história de luta e de resistência do povo negro que se perpetuou, então, é preciso considerá-las no contexto da escola, pois

[...] foi no Candomblé: [...] que o negro manteve vivo na sua memória uma África mítica e guardando na religião seu antepassado, nas cerimônias cada foguete era sinal que uma divindade veio da África possuir um de seus filhos na terra do exílio; cada estrela que repentinamente cintilava acima das plantas em germinação indica a quem passa que uma divindade “montou em seu cavalo”, fazendo-o reviravoltar em torno do poste central, mergulhando na noite de êxtase. (BASTIDE, 2001, p. 30).

Sinaliza-se a importância da religião afro-brasileira para a sustentação da identidade e da resistência do povo negro no Brasil. Foi possível realizar vários registros das narrativas com o convívio diário com as alunas no Cetep. A partir de tais reflexões, permitem-se muitos aprendizados, bem como a ampliação das relações sociais na construção da memória por meio da história oral. Mais uma vez, Freire (1994) ajuda a pensar na importância do diálogo, na educação, para promover e ampliar a visão de mundo, e isso só acontece quando a relação é mediatizada pelo diálogo:

[...] É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação. (FREIRE, 1994, p. 115).

Coletaram-se os dados das entrevistas com duas alunas, membros de religiões afro-brasileiras e, como forma de identificá-las, foi usado o seu grau de hierarquia no terreiro, assim uma é *Yawo* e a outra, *Abian*. A aluna tem 20 anos de idade, identifica-se como negra e tem como escolha religiosa o Candomblé, há um ano e sete meses. Perguntou-se a ela sobre as suas experiências no Cetep - Sertão Produtivo, considerando as questões religiosas e ela



afirmou que “Quando voltei às aulas eu tinha acabado de me iniciar no Candomblé e fui vítima de olhares e algumas perguntas” (Yawo, 2018).

Evidencia-se que, no Cetep, aspectos ligados à religiosidade do povo africano são motivos de observações, indagações e inferências, o que denota a ausência do cumprimento da Lei n. 10.639/03 no currículo escolar, atendendo ao que determina a Lei n. 9394/96. Foi perguntado a elas: “Você tem dificuldades para conciliar ritos e rituais no Terreiro com ensino formal no Cetep”? A aluna Yawo afirma que não tem dificuldade, que consegue separar bem a rotina do terreiro com a escola, contudo afirma que na semana de festa no terreiro fica um pouco apertado e cansativo, mas tudo é suportável.

Foi questionado, ainda, se falavam abertamente com todos professores e colegas sobre a sua opção religiosa e ela se posiciona: “Eu falo se eles me perguntarem algo, caso contrário, não comento nada” (Yawo, 2018).

Percebe-se um silenciamento, como forma de proteção, e, em relação ao preconceito religioso no Cetep, ela situa que “Há um preconceito oculto de alguns colegas e professores” (Yawo, 2018).

Nesse sentido, indagou-se quanto à sua aparência física/visual, em relação às vestimentas, corte de cabelo, uso de turbante, se gerava algum comentário ou desconforto na instituição e rapidamente a estudante desabafou: “Logo quando iniciei, ouvi muitos comentários e deboches sobre a minha aparência” (Yawo, 2018). A aluna aponta que se posiciona em relação a esses comentários, dizendo: “ignoro para não gerar discussões” e “é preciso separar e respeitar cada espaço e suas condições comportamentais”. Finalizando o diálogo, foi perguntado: “como as pessoas da escola veem o Terreiro de Candomblé conforme a sua concepção?”. A aluna relata que “Na minha concepção eles não aceitam uma religião que não seja uma das tradicionais” (Yawo, 2018).

A segunda aluna que é membro do terreiro de Candomblé, a *Abian*, tem 19 anos de idade, é branca, participa do Candomblé e da Umbanda há cerca de um ano. Falando sobre as suas experiências no Cetep - Sertão Produtivo, ela diz: “Muitos colegas, ao descobrirem, começaram a julgar” (v, 2018).

Dessa forma, aponta dificuldades para conciliar as questões religiosas no Terreiro com a escola: “Seções de umbanda e ou cultos à Xangô ocorrem no período noturno durante a semana, terminando muitas vezes na madrugada, me atrapalha” (*Abian*, 2018).

Em relação ao diálogo sobre a sua religião com os professores, a aluna situa que “[...] muitos fazem cara feia, caso o assunto seja abordado dentro de sala de aula, outros simplesmente fogem do assunto” (*Abian*, 2018).

Justifica, ainda, a intolerância religiosa, ao afirmar que os colegas expressam atos, como piadas, olhares atravessados e algumas falas agressivas. Com o propósito de averiguar sobre a aparência física/visual de que não há negação e de que seu fenótipo lhe confere uma “aceitação social”, então, não sofre com isso.





Já em relação aos comentários de colegas e professores afirma: “Eu tento, ao máximo, desconstruir aqueles que me julgam, mostrando como é uma religião linda e que é demonizada sem razão” (Abian, 2018). Sobre as situações que envolvem religiosidade e a escola, sinalizou que não estava conseguindo conciliar as atividades do Terreiro e o curso, tendo que se afastar temporariamente do Terreiro. Também ao situar o modo como as pessoas na escola veem o Terreiro de Candomblé, aponta “[...] o descaso e a intolerância são como se fosse um tabu a ser escondido” (Abian, 2018).

A análise das respostas das duas alunas traz uma célebre frase de Simone de Beauvoir, ao afirmar que (1980, p. 22): “O opressor não seria tão forte se não tivesse cúmplices entre os próprios oprimidos” e, com isso, vale ressaltar que a autora fala especialmente sobre as relações de poder, das desigualdades e dos privilégios de gênero, mas leva a refletir sobre os padrões estabelecidos socialmente.

As inferências das alunas reafirmam as respostas dos estudantes, evidenciando a necessidade do diálogo, em sala de aula, sobre as questões étnico-raciais. As discussões encaminharam para atender a necessidade de interações, considerando que o posicionamento em sala de aula pode promover mudanças e significados que sustentam o indivíduo em sociedade.

Considerações finais

A tolerância religiosa é um pressuposto de respeito e de reconhecimento das diferentes crenças. Pondera-se que o racismo institucional seja uma das práticas mais silenciosas e nefastas da discriminação racial e que sua eficiência se dá quando se parte da conjectura de que o racismo é mais que uma ideologia social que objetiva a manutenção dos privilégios de determinados grupos hegemônicos e dominantes que tem como justificativa a meritocracia e, com ela, as características fenotípicas e culturais.

O estudo e a convivência diária com as alunas, durante dois anos, possibilitaram entender um pouco sobre os costumes e as tradições do Candomblé, até mesmo participar da exclusão imposta pela sociedade, bem como, no contexto escolar, determinar comportamentos, definindo visões de mundo. Embora tenha-se compreendido que a herança dos ancestrais africanos revela que existe um combate travado durante séculos e que é hora de lutar, especialmente, pelo respeito e pela liberdade do povo negro.

A pesquisa evidencia que a intolerância religiosa assume as mais variadas formas de crueldade, desde as mais sutis, às mais explícitas, atingindo de maneira individual e/ou coletiva, por vez institucionalizadas, como estratégia social, econômica e política, capaz de violentar de forma eficiente e, até mesmo, letal.

A análise dos dados coletados leva a inferir que os docentes priorizam os conteúdos que embasam a formação específica, mas em sua maioria, consideram importante discutir as questões étnico-raciais no Cetep. Entretanto, percebe-se que ainda existe uma barreira



pedagógica para a “corporificação do reconhecimento” da diversidade religiosa e cultural.

Pondera-se que a formação acadêmica ainda não instrumentaliza os professores para o tal reconhecimento e que é necessário mais embasamento teórico para desenvolver em sala de aula conteúdos, metodologias e práticas que contemplem a história e a cultura africana e afro-brasileira, bem como a diversidade religiosa, atendendo, assim, à Lei n. 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Diante dos achados da pesquisa sinaliza-se que ações de professores do Cetep sobre as questões étnico-raciais e a tolerância religiosa ainda são incipientes. Os achados da investigação evidenciam que essa lei, com 16 anos de vigência, não consegue, ainda, se efetivar no âmbito da sala de aula.

Nesse sentido, Munanga (2005) aponta que

[...] a formação de professores que não tiveram em sua base de formação a história da África, a cultura do negro no Brasil e a própria história do negro de um modo geral se constitui no problema crucial das novas leis que implementaram o ensino da disciplina nas escolas. E isso não simplesmente por causa da falta de conhecimento teórico, mas, principalmente, porque o estudo dessa temática implica no enfrentamento e derrubada do mito da democracia racial que paira sobre o imaginário da grande maioria dos professores. (MUNANGA, 2005, p. 63).

Destaca-se, também, a importância das políticas públicas como medidas reparatórias contra o racismo, a discriminação racial e a intolerância religiosa, buscando a superação das desigualdades sociais, de culturas e religiões, garantindo a regulamentação dos direitos sociais, previstos na Constituição de 1988. Ressalta-se que qualquer proposta de mudança em benefício dos excluídos e/ou oprimidos jamais receberia um apoio unânime das classes opressoras, sobretudo, quando se trata de uma sociedade racista e xenofóbica.

Mediante o estudo, ratifica-se a necessidade de formação continuada para os professores e a atuação efetiva das instituições educacionais. O caminho ainda é longo para chegar ao fazer pedagógico, uma vez que a discriminação racial e religiosa é algo performático e social, construído e reconstruído ao longo da história brasileira, tendo em suas bases uma organização política e cultural que criou padrões de ação e comportamentos determinados a partir das classes sociais hierarquicamente assentadas.

Referências

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. 1ª ed. Lisboa (Pt): Edições 70; 1994.

BASTIDE, Roger. *O candomblé da Bahia: rito nagô*. Tradução Maria Isaura Pereira de Queiroz; revisão técnica Reginaldo Prandi. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo: fatos e mitos*. Tradução de Sérgio Milliet. 4. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1980.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. [200-].





BRASIL. Código Penal Brasileiro. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Mensagem no. 7, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003b, p. 01. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/Mensagem_Veto/2003/Mv07-03.htm>. Acesso em: 02 jul. 2021.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial da União, 5 de outubro de 1988.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 50. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GOMES, Nilma Lima. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: Uma breve discussão. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei Federal nº10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GOULART, Rodrigo de Souza. A tolerância religiosa na história: implicações para o campo educacional, 2011. Disponível em: <http://www.puc-rio.br/pibic/relatorio_resumo2011/Relatorios/CTCH/EDU/EDU-Rodrigo%20de%20Souza%20Goulart.pdf> Acesso em: 03 jan. 2021.

GUIMARÃES. Antonio Sérgio Alfredo. Racismo e anti-racismo no Brasil. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo. Ed. 34. 1999.

MOITA LOPES, Paulo da. Identidades Fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2002.

MUNANGA, Kabengele. (Org.). Superando o racismo na escola. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

MUNANGA, Kabengele. Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil. In: SPINK, Mary Jane Paris (Org.) A cidadania em construção: uma reflexão transdisciplinar. São Paulo: Cortez, 1994.

MUNANGA, Kabengele. Diversidade, identidade, etnicidade e cidadania, Palestra. 2012. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/302292163/Palestra-Kabengele-DIVERSIDADEEtnicidade-Identidade-e-Cidadania>> Acesso em: 10 jul. 2021.

MUNANGA, Kabengele. Esta luta é de todos. Revista Raça Brasil. São Paulo: Símbolo 2000.

PERAFÁN, Mireya Eugênia Valencia; OLIVEIRA, Humberto. Território e Identidade. Coleção Política e Gestão Culturais. P. 55 ed. Salvador- Bahia, 2013. Disponível em: <<http://www.cultura.ba.gov.br/arquivos/File/>

