



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira
Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica

Quézia Malachias Silva

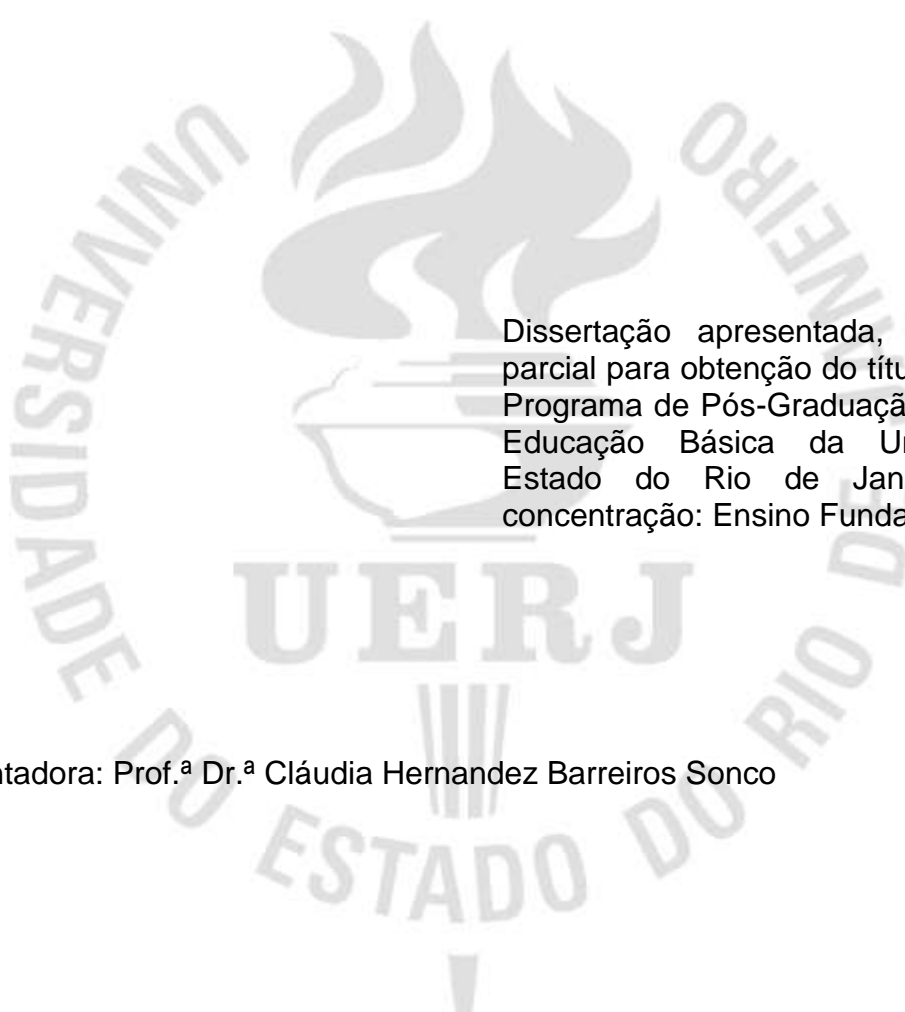
**A diferença religiosa na escola pública: estudo de caso em uma
escola em Belford Roxo**

Rio de Janeiro

2018

Quézia Malachias Silva

**A diferença religiosa na escola pública: estudo de caso em uma
escola em Belford Roxo**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre ao Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino Fundamental II

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Cláudia Hernandez Barreiros Sonco

Rio de Janeiro

2018

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/ BIBLIOTECA CAPA

S586 Silva, Quézia Malachias
A diferença religiosa na escola pública: estudo de caso em uma
escola em Belford Roxo. - 2018.
95 f. : il.

Orientadora: Cláudia Hernandez Barreiros Sonco.

Dissertação (Mestrado) – Instituto de Aplicação Fernando
Rodrigues da Silveira – CAp-UERJ.

1. Religião – Teses. 2. Escola Laica – Teses. 3. Interculturalidade
Crítica – Teses. I. Sonco, Cláudia Hernandez Barreiros. II.
Universidade do Estado do Rio de Janeiro. III. Instituto de Aplicação
Rodrigues da Silveira. IV. Título.

CDU 2:37(815.3Belford Roxo)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial
desta dissertação desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Quézia Malachias Silva

**A diferença religiosa na escola pública: estudo de caso em uma escola
em Belford Roxo**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre ao Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino Fundamental II

Aprovada em

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Cláudia Hernandez Barreiros Sonco (Orientadora)
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAP/UERJ

Prof.^a Dr.^a Jonê Carla Baião
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAP/UERJ

Prof.^a Dr.^a. Cinthia Monteiro de Araújo
Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ

Rio de Janeiro

2018

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho aos que se interessam por essa temática, que respeitam as diferenças religiosas e que não fogem do diálogo democrático.

AGRADECIMENTOS

Gratidão ao Deus a quem eu sirvo, pois acredito que dEle provém a vida, a saúde, as oportunidades e a realização do sonho de concluir o mestrado.

Ao meu esposo, pelo incentivo e compreensão.

Aos meus pais, pelo carinho e torcida.

Ao meu filho Vitor, que tive a alegria de gerar ao longo deste curso.

À minha família, que me sustenta com palavras de encorajamento e orações.

À minha orientadora Cláudia Barreiros, pela abertura ao diálogo e pela disponibilidade de tempo dedicado.

Às professoras Cinthia Araujo e Kelly Russo, por suas contribuições no meu exame de qualificação, que acrescentaram significativamente na elaboração deste trabalho.

À professora Jonê Carla Baião, pelos valiosos ensinamentos e pela disposição em colaborar sempre que necessário.

Aos meus companheiros da turma 2016, com destaque aos amigos Ana Paula Menezes, Flávio Fiel e Stella Tardin, com os quais compartilhei momentos de angústias.

A todos os professores do PPGEB - UERJ, pela excelência no ensino e apoio aos alunos. Às secretárias pela simpatia e presteza no atendimento.

À Prefeitura de Belford Roxo por consentir a minha pesquisa em uma de suas unidades de ensino.

À diretora, aos professores e funcionários da escola onde realizei a pesquisa, que foram gentis e se dispuseram a participar das discussões sobre a temática.

À minha sogra, Lídia de Oliveira, que desde o nascimento do meu filho tem sido meu braço direito, incentivadora e companheira.

Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza.

Boaventura de Sousa Santos

RESUMO

SILVA, Quézia Malachias. **A diferença religiosa na escola pública**: estudo de caso em uma escola em Belford Roxo. 2018. 95 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Educação Básica) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

Nesta dissertação, analisa-se a perspectiva de professores do segundo segmento de uma escola municipal localizada em Belford Roxo, na Baixada Fluminense, quanto à diferença e os conflitos religiosos na escola e se estes influenciam as relações interpessoais no ambiente escolar. Para nortear a pesquisa, dialogamos com os conceitos de igualdade e diferença (SANTOS, 1999; ANDRADE, 2009; CANDAU, 2012), de etnocentrismo (GOMES, 2005), de estigma (GOFFMAN, 1993), de educação intercultural crítica (TUBINO 2005; CANDAU, 2011), dentre outros. A pesquisa de campo realizada foi de natureza qualitativa, pois se trata do estudo de um determinado problema e da análise de como ele se manifesta no ambiente escolar. Com base em Marconi & Lakatos (1996), utilizou-se como técnica de coleta e análise de dados a observação sistemática no espaço escolar, que também pode ser denominada observação estruturada, e a entrevista semiestruturada com os docentes. A partir da pesquisa, identificou-se que os professores pesquisados já presenciaram comentários e/ou conflitos relacionados a questões religiosas na sala de aula e já mediaram estes conflitos de diferentes formas, embora não se sintam seguros sobre a pertinência das intervenções que fizeram. Todos se posicionam favoráveis a uma escola laica, embora demonstrem diferentes perspectivas sobre práticas de cunho religioso nas escolas públicas. Durante as entrevistas, a maioria dos professores concordou que as pessoas de religiões de matrizes africanas são as que mais sofrem com preconceitos no espaço escolar. Como sugestão para minimizar estes conflitos, foi proposto o modelo de educação na perspectiva intercultural crítica, definida por Candau (2011) como uma educação que se assenta na concepção de uma educação emancipatória que não invisibiliza os conflitos inerentes às diferenças nos espaços de aprendizagem, mas os enfrenta. Para ampliar os saberes e socializar os conhecimentos que favoreçam o respeito às histórias, identidades, memórias, crenças e valores de diferentes grupos religiosos, bem como das pessoas sem religião, ateus e agnósticos e contribua na promoção da dignidade humana, este estudo propõe o curso de extensão “A diferença religiosa e o ensino”.

Palavras-chave: Diferença. Religião. Interculturalidade crítica. Escola laica.

ABSTRACT

SILVA, Quézia Malachias. **The religious difference in the public school: a case study at a school in Belford Roxo.** 2018. 95 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Educação Básica) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

In this dissertation, we analyze the perspective of teachers of the second segment of a municipal school located in Belford Roxo, in the Baixada Fluminense, regarding the difference and the religious conflicts in the school and if these influence the interpersonal relations in the school environment. In order to guide the research, we have dialogues with the concepts of equality and difference (SANTOS, 1999; ANDRADE, 2009; CANDAU, 2012), of ethnocentrism (GOMES, 2005), stigma (GOFFMAM, 1993) of critical intercultural education (TUBINO, 2005; CANDAU, 2011), among others. The field research was qualitative in nature, because it was the study of a given problem and the analysis of how it manifests itself in the school environment. Based on Marconi & Lakatos (1996), the systematic observation in the school space, which can also be called structured observation, and the semi structured interview with the teachers, was used as data collection and analysis technique. From the research, it was identified that the teachers who participated in the study have already seen comments and / or conflicts related to religious issues in the classroom and have mediated these conflicts in different ways, although they do not feel secure about the pertinence of the interventions they have made. All are in favor of a secular school, although they show different perspectives on religious practices in public schools. During the interviews, most of the teachers agreed that people from African matrices are the ones who suffer most from prejudices in school. As a suggestion to minimize these conflicts, the model of education in the critical intercultural perspective, defined by Candau (2011) as an education based on the conception of an emancipatory education that does not invisibilize the conflicts inherent in the differences in the learning spaces, but faces them, has been proposed. In order to expand and socialize knowledge that favors respect for the histories, identities, memories, beliefs and values of different religious groups, as well as non-religious, atheists and agnostics, and contributes to the promotion of human dignity, this study proposes the course of extension "The religious difference and the teaching".

Keywords: Difference. Religion. Critical interculturality. Secular school.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Notícia de jornal - Irene Maria, vice-diretora da Escola Municipal Aurino Nunes, em Teresina reza o Pai Nosso com os alunos.....	18
Figura 2- Notícia de jornal - Ciel Vieira, estudante de 17anos, que não se conformava com atitude da professora de iniciar a aula com um “pai-nosso”	19
Figura 3 - Notícia de jornal - Kayque e Grazielle: menino desobedecia à ordem da professora, que o obrigava a rezar o ‘Pai Nosso’	20
Figura 4 - Documento Barra Mansa.....	21
Figura 5 - As religiões e a não religião no Brasil (1872-2010).....	49
Figura 6- Localização do município de Belford Roxo.....	53
Figura 7 - Os bairros de Belford Roxo.....	54
Figura 8 1- Religião da população residente em Belford Roxo.....	54
Figura 9 - Esquema do roteiro de entrevista.....	63

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Instituições de ensino localizadas no município.....	55
Tabela 2- Alunos matriculados nas escolas localizadas em Belford Roxo.....	56
Tabela 3- Cronograma das atividades desenvolvidas.....	60
Tabela 4- Dados dos professores entrevistados.....	64

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATEA	Associação Brasileira de Ateus e Agnósticos
CEDERJ	Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FBU	Federação Brasileira de Umbanda
FEBF	Faculdade de Educação da Baixada Fluminense
GECEC	Grupo de Estudos Cotidiano, Educação e Cultura (s)
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MP	Ministério Público
ONU	Organização das Nações Unidas
OP	Orientação Pedagógica
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PUC	Pontifícia Universidade Católica
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SBEE	Sociedade Brasileira de Estudos Espíritas
SEEDUC-RJ	Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro
SEPE/RJ	Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura
UNIABEU	Associação Brasileira de Estudos Universitários

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	12
1	RELIGIÃO: APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS.....	25
2	EDUCAÇÃO E RELIGIÃO NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO.....	29
3	ESTADO LAICO E EDUCAÇÃO PÚBLICA	34
4	DIFERENÇA E IGUALDADE, DIFERENÇA E DIVERSIDADE, ETNOCENTRISMO E TOLERÂNCIA.....	39
5	O LOCAL DA PESQUISA	52
5.1	A Escola pesquisada	57
6	A ATIVIDADE DE CAMPO.....	60
6.1	O roteiro de pesquisa.....	62
6.2	O perfil dos entrevistados – Dados Gerais	63
6.3	Mediação de conflitos relacionados a diferenças, crenças e descrenças na sala de aula.....	64
6.4	O diálogo professor x aluno sobre a diferença religiosa	68
6.5	Práticas religiosas na escola pública e a concepção de laicidade no ensino.....	69
7	AS CONCEPÇÕES DE INTERCULTURALIDADE E A PROPOSTA DE UMA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL CRÍTICA	72
8	PROPOSTA DO CURSO DE EXTENSÃO: A DIFERENÇA RELIGIOSA E O ENSINO.....	78
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
	APÊNDICE A – Roteiro de entrevista com professores.....	88
	APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	89
	APÊNDICE C – Carta de Apresentação.....	90
	APÊNDICE D – O Produto Educacional	91
	ANEXO – Autorização da instituição.....	95

INTRODUÇÃO

Uma análise sobre as perspectivas dos professores da rede pública em relação à diferença religiosa no espaço escolar é mister quando se trata de verificar se a diferença religiosa influencia de alguma forma nas relações interpessoais. De forma que busco trazer sugestões de práticas que venham resultar na valorização da diferença religiosa no espaço escolar, adotando uma perspectiva educativa intercultural crítica.

A motivação para realizar esta pesquisa se deu em virtude de minha recente experiência como professora de Ensino Religioso da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ).

Antes da divulgação do edital do concurso público, em 2013, que oferecia vagas para lecionar a disciplina Ensino Religioso, eu desconhecia totalmente quais seriam as práticas e os conteúdos deste componente curricular e o que deveria ser tratado em sala de aula. Naquele momento, a minha única motivação era não mais atuar como professora do primeiro segmento e ingressar na rede estadual. O certame exigia que o candidato comprovasse ter licenciatura plena em qualquer área do conhecimento e apresentasse o credenciamento de alguma instituição religiosa, identificando-se com uma perspectiva confessional e eu me enquadrava no perfil exigido.

Nascida e criada em um lar evangélico de denominação batista, fui batizada aos 10 anos e até os dias atuais sou membro desta instituição religiosa. Passei minha infância e adolescência em ambientes frequentados, quase que exclusivamente, por pessoas que comungavam da mesma fé cristã, onde tive a oportunidade de participar das organizações missionárias.

O desejo de seguir a carreira do magistério surgiu aos 18 anos, após minha aprovação no concurso público da prefeitura de Belford Roxo para o cargo de Estimulador Materno-Infantil, que exigia a formação em nível médio em qualquer área. Nesta função, eu tinha as atribuições de auxiliar de creche, onde devia cuidar da higiene, alimentação e recreação das crianças. No contato com as professoras da Educação Infantil e através da participação em reuniões de planejamento, grupos de estudos, Conselhos de classe, e outros encontros, pude conhecer um pouco melhor a área da Educação assim como os escritos de alguns teóricos que, até então, eu desconhecia tais como Piaget, Vygotsky, Wallon, Freinet, Freire e outros.

Encantada, decidi fazer um curso pós-médio de Formação de Professores e em 2003 me formei. No ano seguinte, cursei o pré-vestibular social da Fundação Educarte, em Nova Iguaçu e, ao longo deste ano e no ano posterior participei dos exames do Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ), da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e fiz a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Para minha surpresa, fui aprovada nos três exames mencionados, o que me deu autoconfiança e me motivou a não desistir de seguir em frente.

Minha preferência era cursar Pedagogia na Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF), porém, mesmo a faculdade sendo localizada no município vizinho ao que moro, eu não teria condições financeiras para arcar com os custos de passagem e outras despesas, pois com o meu salário de Estimuladora Materno-Infantil eu ainda tinha que ajudar nas despesas da casa. Neste período, meu pai encontrava-se desempregado e minha mãe sustentava a casa com o salário de Merendeira Escolar da prefeitura de Belford Roxo. Assim, em 2005 escolhi me matricular no curso de Pedagogia do Cederj, pólo Paracambi, onde cursei 3 períodos, mas eu me sentia desestimulada fazendo um curso semi-presencial e, com a minha aprovação no ENEM veio possibilidade de me graduar em uma faculdade privada próxima da minha casa e do meu trabalho. Foi então que me inscrevi no Programa Universidade para todos (PROUNI) para o curso de História na Associação Brasileira de Ensino Universitário (UNIABEU), fui selecionada e lá concluí o curso de licenciatura plena em História.

O período em que cursei a graduação em História (2006-2008) foi de descobertas de um universo que era totalmente diferente de tudo que eu tinha visto e ouvido ao longo da vida. Ler sobre povos, culturas, pensamentos diversificados e interagir com pessoas de ideologias, religiões e orientações sexuais diversas contribuíram de forma significativa para que eu me tornasse mais tolerante e compreendesse o posicionamento político de grupos subalternizados. No ano seguinte à conclusão da Licenciatura plena em História, cursei uma Pós-Graduação *Lato Sensu*, nível de especialização, em Cultura Afro-brasileira.

Em 2007, fui aprovada no concurso público e convocada para o magistério, para atuar como professora do primeiro segmento da prefeitura de Queimados. Foi quando assumi uma turma pela primeira vez. Já estava no mês de maio e puseram sob minha responsabilidade uma turma do primeiro ano escolaridade para

alfabetizar. As condições da escola eram muito precárias e não havia os recursos básicos como lápis, folhas de ofício e outros itens. Com meu primeiro salário comprei um mimeógrafo, folhas e materiais de papelaria para poder trabalhar.

Em 2008, fui convocada para assumir o cargo de professora do primeiro segmento da prefeitura de Nova Iguaçu. Nesta rede, trabalhei com todos os anos de escolaridade, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA - e como Orientadora Pedagógica – OP. Foram anos de muitas descobertas e aprendizagem. Exonerei-me desta rede de ensino em 2016 para assumir minha atual função de Professora de Educação Especial da Prefeitura de Duque de Caxias.

Em 2013, participei do concurso público para professora de Ensino Religioso da rede estadual do Rio de Janeiro e fui aprovada em 2º lugar na classificação geral e em 1º lugar na classificação de cotas para negros e índios para a Região Metropolitana VII, que compreende os municípios de Belford Roxo, Mesquita, Nilópolis e São João de Meriti.

No ato da posse, fui lotada em três unidades escolares para preencher a carga horária de 16 (dezesesseis) horas semanais, sendo 12 (doze) horas em efetiva regência ou Articulação Pedagógica¹ e 4 (quatro) horas de planejamento das aulas. As aulas de Ensino Religioso são oferecidas em apenas 1(um) tempo de aula por semana.

Ao me apresentar nas unidades escolares, em novembro de 2013, foi notório o desconforto das direções, pois teriam que inserir a disciplina e modificar o quadro de horário das aulas no final do ano letivo, o que movimentaria o horário de alguns docentes. Uma das diretoras me devolveu à Coordenadoria Regional através de ofício alegando não ter como me alocar. Ressalto que as direções das Unidades escolares assim como as respectivas equipes pedagógicas demonstraram total desconhecimento da legislação que rege a disciplina Ensino Religioso.

Também foi perceptível a rejeição da Equipe Pedagógica e dos professores das demais disciplinas em relação ao Ensino Religioso no currículo escolar, pois consideram esta disciplina desnecessária e dispensável. De igual modo, parte dos alunos também apresenta resistência a esta disciplina mesmo sem ter assistido alguma aula.

¹ Participar da avaliação dos alunos no conselho de classes; auxiliar a unidade escolar no atendimento e orientação aos pais e responsáveis; Atender, conforme projeto de articulação construído pela escola, os alunos com desafios de aprendizagem, utilizando estratégias pedagógicas e tecnológicas complementares, proporcionando vivências formativas cidadãs integradas às atividades desenvolvidas pelo professor regente.

Nas instituições de ensino estaduais, a disciplina Ensino Religioso, conforme estabelece a Lei Estadual 3459/00 que respalda a SEEDUC-RJ, deve ser “de caráter confessional e plural”. Esta lei foi sancionada em 14 de setembro de 2000 pelo então governador do Estado do Rio de Janeiro Anthony Garotinho e, de acordo com ela, o Ensino Religioso deve ser parte integrante da formação básica do cidadão e ser oferecido obrigatoriamente pelas escolas públicas de educação básica, embora a matrícula seja facultativa ao aluno. Ademais, o Ensino Religioso deve ser disponibilizado

na forma confessional de acordo com as preferências manifestadas pelos responsáveis ou pelos próprios alunos a partir de 16 anos, inclusive, assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa do Estado do Rio de Janeiro, vedadas quaisquer formas de proselitismo² (Lei 3459/00).

Consta na supramencionada lei que os pais ou responsáveis devem, no ato da matrícula, expressar se desejam que seus filhos frequentem as aulas de Ensino Religioso. Na Lei, está exposto, também, que o “conteúdo do ensino religioso é atribuição específica das diversas autoridades religiosas, cabendo ao Estado o dever de apoiá-lo integralmente” (Lei 3459/00). Baseando-se nas orientações acima, as instituições educacionais públicas estaduais deveriam, para as aulas de Ensino Religioso, separar os alunos por salas de acordo com a religião de cada um, ou seja, para que a lei fosse integralmente cumprida, o colégio precisaria possuir tantos professores quantas fossem as religiões professadas pelos alunos na escola. Vale destacar que no ato da admissão para o cargo de Professor do Ensino Religioso na SEEDUC-RJ, o professor indica seu credo, uma vez que, como já mencionado, ele faz o concurso para ministrar apenas aulas da sua religião.

A separação por confessionalidade deu origem a um impasse devido à dificuldade de realização de uma disciplina confessional em um ambiente de religiosidades diversas. Além do fato de as instituições de ensino não possuírem estrutura e professores de diferentes credos que possam dar conta da diversidade

² “O proselitismo religioso se caracteriza pela difusão de um conjunto de ideias, práticas e doutrinas que se auto referenciam como verdade. Durante todo o período Colonial e Imperial, a estreita relação entre estado e igreja legitimou o proselitismo na instrução pública, assim como discursos e práticas de negação da diversidade religiosa e de subalternização das crenças, saberes, identidades e culturas que se distinguiam do padrão sociocultural estabelecido. Mesmo com a Proclamação da República, e a consequente separação constitucional dos poderes políticos e religiosos, o proselitismo ainda se configura no contexto e cotidiano escolar” (BRASIL, 2016, p.171).

religiosa dos educandos. Assim, a disciplina passou a ser ministrada para turmas compostas por alunos de diferentes credos.

Buscando estabelecer um parâmetro para a disciplina, a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro elaborou o Currículo Mínimo do Ensino Religioso em 2014. De acordo com os elaboradores, buscou-se no Currículo Mínimo

estabelecer um núcleo comum sem se sobrepor ao credo de cada representante, de modo que as habilidades indicadas para cada bimestre permitem ao docente a reflexão junto ao corpo discente tomando por base os princípios específicos à sua fé (C.M. 2013, p.3).

Este documento serve como referência a todas as escolas da rede, apresentando as competências e habilidades que devem estar nos planos de curso e nas aulas. Consta nesse Currículo Mínimo que ele faz parte de uma proposta educacional multidisciplinar que tem como “objeto o estudo do transcendente e a formação plena do indivíduo” (Ibidem, p.4). A temática central deste documento é o Diálogo entre a perspectiva religiosa e as diversas realidades históricas e existenciais.

Dentre as habilidades e competências propostas neste currículo mínimo para o 6º e 7º ano de escolaridade, por exemplo, está a complexa reflexão sobre o Sagrado, a Religião e a Religiosidade, assunto este que exige do professor da disciplina um conhecimento mais específico e apurado, o que não foi exigido dos candidatos no certame, pois cabia ao candidato aprovado apenas comprovar licenciatura em qualquer área do conhecimento e apresentar o credenciamento dos credos religiosos listados pela SEEDUC, conforme explicitado anteriormente.

Devido ao fato da maioria dos responsáveis e alunos desconhecer que a disciplina Ensino Religioso é facultativa e não se posicionarem no ato da matrícula se querem ou não que o aluno tenha aula desta disciplina, em algumas escolas os próprios diretores colocam todos os alunos matriculados como não optantes ou matriculam todos os alunos como optantes da disciplina. O argumento utilizado para justificar essas ações é que não existe a possibilidade de dividir a turma ou agrupar os alunos optantes para terem aula de Ensino Religioso e oferecer outra atividade concomitantemente aos alunos não optantes uma vez que não há corpo técnico para desenvolver tal ação.

Diante desses impasses e na busca por saberes que me embasassem no exercício da minha função, cursei uma Pós-Graduação *Lato Sensu*, nível de

especialização, em Ciência das Religiões: Metodologia e Filosofia do Ensino. Pensando em dar prosseguimento a este estudo através da pesquisa, me inscrevi para o Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. O meu intuito, a princípio, era analisar o Ensino Religioso enquanto componente curricular na escola pública e refletir sobre os debates que vêm se desenvolvendo sobre a temática, dentre outras razões, pelo seu caráter de doutrinação e pelo caráter confessional. Porém, a partir dos estudos realizados no Grupo de Pesquisa “Formação em diálogo: narrativas de professoras, currículos e culturas” – GPFORMADI- na linha de pesquisa “Educação e Diferença”, sob a orientação das professoras Cláudia Hernandez Barreiros Sonco e Jonê Carla Baião, percebi a necessidade de mudança do foco desta pesquisa e me senti motivada a analisar a diferença religiosa no espaço escolar que, independentemente da disciplina, precisa ser reconhecida e valorizada. Essa diferença existe independentemente do Ensino Religioso enquanto componente curricular, pois o estado brasileiro declara-se laico, porém isto não significa a inexistência de disputas e ações de cunho religioso nos espaços públicos do país. A religião insiste em permanecer no espaço público e, conseqüentemente, no espaço escolar.

Para realizar esta pesquisa, recorri primeiramente à extinta Coordenadoria Metropolitana VII para me informar sobre quais seriam os trâmites e documentações necessárias para que eu pudesse ter a permissão da SEEDUC-RJ para realizar minha investigação em uma de suas unidades escolares, no município de Belford Roxo. Porém, fui informada que, mesmo solicitando a permissão com toda documentação correta, o projeto de pesquisa seria analisado e o governo do estado se reservaria ao direito de consentir ou não a pesquisa. Além disso, fui informada que não havia uma previsão de data para a devolutiva do pedido.

Temendo não ter tempo hábil para concluir este trabalho e sabendo, informalmente, que colegas das turmas anteriores do mesmo Programa de Pós-Graduação tiveram respostas negativas da SEEDUC para a realização de suas pesquisas de campo, optei por realizar esta pesquisa em uma unidade escolar da Prefeitura Municipal de Belford Roxo, na qual já lecionei a disciplina História e o meu pedido foi prontamente atendido. Esta rede não possui Ensino Religioso enquanto componente curricular. Este fator, contudo, não influenciaria no estudo, uma vez que

agora o foco do trabalho havia se transformado em analisar a diferença religiosa na escola.

Nossa hipótese inicial era de que a diferença religiosa no espaço público escolar causa diversos conflitos e esses conflitos ocorrem de forma explícita ou não. Contudo, a discussão sobre essa temática é algo complexo e desafiador e, às vezes, a opção é o adiamento ou até mesmo o silenciamento do assunto.

Um passeio pelos jornais de grande circulação ilustra as afirmações acima. Em 2013, foi noticiado pelo Jornal *O Globo* o caso da Escola Municipal Aurino Nunes, no povoado rural de Bela Vista, a 32 quilômetros do centro de Teresina (PI), que atende a alunos do primeiro segmento do ensino fundamental. As aulas iniciam no pátio, com a reza do “Pai Nosso” e um cântico religioso que fala da presença de Deus e do Espírito Santo. Ao fim do “amém”, os alunos fazem o sinal da cruz antes de entrarem na sala de aula.

A vice-diretora da escola afirmou que implantou a oração e o cântico religioso antes das aulas quando entrou no colégio, em 1986. Católica, ela diz que as práticas religiosas são importantes porque, além de deixar os alunos mais comportados, as orações tornam as crianças menos violentas.

Entretanto, segundo o noticiário, os alunos evangélicos disseram que os pais não gostam que eles rezem na escola com professoras católicas e uma responsável por dois alunos da Unidade Escolar disse que as crianças ficam confusas por aprender a rezar a Ave Maria, já que existem outras vertentes religiosas que não cultuam a mãe de Jesus.

Figura 1- Irene Maria, vice-diretora da Escola Municipal Aurino Nunes, em Teresina, reza o Pai Nosso com os alunos



Fonte: O Globo, 2013.

Outro noticiário relacionado à doutrinação religiosa na escola pública que repercutiu na mídia, em 2012, foi o caso de preconceito contra o estudante ateu Ciel Vieira, em Mirai, a 300 km de Belo Horizonte. Ele postou um vídeo no YouTube contando que, após se recusar a rezar o Pai Nosso, conduzido por uma professora de geografia da Escola Estadual Santo Antônio, ouviu dela que “jovem que não tem Deus no coração nunca vai ser nada na vida”.

Após o episódio, durante uma oração no início de uma aula em que o aluno chegara atrasado, parte dos alunos católicos trocou a última frase do Pai Nosso de “mas livrai-nos do mal” por “mas livrai-nos do Ciel”.

O estudante denunciou o caso à Associação Brasileira de Ateus e Agnósticos (ATEA)³, que interveio junto à Secretaria Estadual de Educação. Depois de muita polêmica, a secretaria informou que havia orientado a professora a parar de rezar no espaço escolar.

Figura 2- Ciel Vieira, estudante de 17 anos, que não se conformava com atitude da professora de iniciar a aula com um pai-nosso.



Fonte: Site Paulopes, 2012.

³ A Associação Brasileira de Ateus e Agnósticos é uma entidade sem fins lucrativos que surgiu da necessidade crescente de ateus se organizarem e em 2012 contava com mais de 7 mil associados. É uma associação de direito privado sem cunho político ou partidário, com a finalidade de desenvolver atividades no campo da ordem social que busquem promover o ateísmo, o agnosticismo e a laicidade do Estado e, notadamente, o fim do preconceito contra ateus e agnósticos.

Ainda citando casos que se referem à questão da religião na escola pública, a Edição do Jornal O Globo, em 30 de maio de 2017, noticiou o caso do aluno Kayque Ferraz, que afirma ter sido obrigado a rezar o Pai Nosso todos os dias quando chegava à escola. Adepto do candomblé, o menino de 8 anos se recusava a cumprir a ordem: dizia que era filho de Xangô e que, portanto, permaneceria em silêncio. A professora e os colegas, no entanto, insistiam a ponto do menino, às vezes, voltar para casa sem ter conversado com ninguém no colégio. Grazielle, mãe de Kayque, percebeu o comportamento estranho e foi conversar com a diretora. Pediu para que a fé da criança fosse respeitada, mas nada mudou.

A mãe do aluno relatou ao jornal que os professores e a diretora diziam que ele devia rezar porque era a regra da escola. No início do ano de 2017, Kayque e Grazielle mudaram de residência e no novo colégio, o aluno tem sua crença respeitada.

Figura 3 - Kayque e Grazielle: menino desobedecia à ordem da professora, que o obrigava a rezar o 'Pai Nosso'.




Fonte: O Globo, 2017.

Outro caso recente que ganhou destaque na mídia foi a ordem assinada pelo secretário de Educação do município de Barra Mansa, Vantuil de Souza Júnior, que em 02 de outubro de 2017. O secretário determinou que a oração do "Pai Nosso" fosse feita todos os dias logo depois da entoação dos hinos cívicos. A medida foi justificada pelo fato de que a oração é aceita pela maioria das manifestações religiosas. *"Os alunos que não desejarem fazer deverão declarar por escrito através dos seus responsáveis. Eles serão colocados em fila apartada e após o hino encaminhados à sala de aula"*, dizia a ordem. O

Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação, Sepe-Barra Mansa, obteve a liminar para que a cidade se abstenha de promover a oração. A Justiça atendeu ao pedido e deu o prazo de 24 horas para o cumprimento da ordem judicial, sob pena de multa diária no valor de R\$ 10 mil. A prefeitura afirmou que entrará com o recurso pertinente e que está mantida apenas a execução diária dos hinos e suspendeu as orações. Em nota, o Sepe-Barra Mansa fez a seguinte declaração: “...O Estado não pode fomentar segregações religiosas, separatismos, discórdias, preconceitos, como se aqueles que rezam o pai nosso fizessem mais parte da escola do que aqueles que optaram por não fazê-lo...”

Figura 4 - Documento Barra Mansa (Foto: Reprodução/Facebook)


 Prefeitura Municipal de Barra Mansa
 Secretaria Municipal de Educação

ORDEM DE SERVIÇO Nº 008/2017 - SME

Ementa: Dispõe sobre o procedimento de entoar os Hinos Cívicos que menciona, bem como a Oração Pai Nosso nas Unidades Escolares

Por determinação do Secretário Municipal de Educação de Barra Mansa,

FICA ESTABELECIDO:

Art. 1º - Todas as Unidades Escolares da Rede Pública Municipal, antes da condução dos alunos às salas de aula, os colocarão em fila indiana, em posição respeitosa e entoarão os hinos de acordo com o cronograma a seguir:

DIA DA SEMANA	HINO A SER CANTADO
Segunda-feira	Hino Nacional
Terça-feira	Hino à Barra Mansa
Quarta-feira	Hino à Independência
Quinta-feira	Hino à Bandeira
Sexta-feira	Hino da Proclamação da República

Parágrafo Único: A entoação dos Hinos deverá ser feita em todos os turnos (inclusive noturno).

Art. 2º - Após, deverá ser feita a Oração do Pai Nosso, que por ser universal é aceita pela maioria das manifestações religiosas.

§ 1º - Os alunos que não desejarem fazer a oração, deverão declarar, por escrito, através de seus responsáveis.

§ 2º - No caso do parágrafo anterior, os alunos serão colocados em fila apartada e, após o hino, encaminhados à sala de aula.

Art. 3º - Esta Ordem de Serviço entra em vigor a partir de 04 de outubro de 2017, revogando-se as disposições em contrário.

Barra Mansa, 02 de Outubro de 2017.

VANTOIL DE SOUZA JUNIOR
 SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Fonte: Site G1, 2017.

Observa-se nos casos acima apresentados que os conflitos foram gerados pelas instituições ao privilegiarem um determinado segmento religioso. Mas

julgamos que cabe indagar: se não houvesse iniciativa por parte das instituições e seus representantes, a escola estaria livre de conflitos de ordem religiosa em seu interior?

Acreditamos que também é tarefa da escola contribuir para a promoção da liberdade religiosa e dos direitos humanos desenvolvendo práticas pedagógicas que exercitem a sensibilidade diante de qualquer discriminação religiosa e processos de exclusão. Porém, não bastam leis, portarias, políticas e/ou normatizações se nada ou pouco for realizado a fim de reinstrumentalizar os professores, oferecendo-lhes um suporte teórico bem consolidado para essa prática educacional diferenciada. (OLIVEIRA et al., 2007, p. 61).

Sendo assim, me senti instigada a investigar e responder aos seguintes questionamentos: Como os professores pesquisados lidam com a diferença religiosa na sala de aula? Os professores identificam a existência conflitos devido à diferença religiosa na escola? Quais são? Quais são as intervenções realizadas pelos professores diante dos possíveis conflitos entre as diferentes crenças ou descrenças no cotidiano escolar? Qual a concepção desses professores sobre a laicidade no ensino?

A hipótese apresentada é de que as diferenças religiosas são silenciadas na escola e um dos motivos desse silenciamento, principalmente no segundo segmento do ensino fundamental, ocorre pelo fato dos docentes alegarem que desconhecem as diferentes visões religiosas existentes e, por isso, não têm propriedade para dialogar sobre o assunto. Além disso, partem da ideia de que a escola, por ser um espaço formal de aprendizagem, não é o local propício para debater esta temática, cabendo tal diálogo a outros espaços, tais como a família e/ou as instituições religiosas.

Com a finalidade de nortear essa pesquisa, tomei como base autores que discutem os conceitos de igualdade e diferença (CANDAU, 2012; ANDRADE, 2009; SANTOS, 1999), de etnocentrismo (GOMES, 2005), de estigma (GOFFMAM, 1993), de educação intercultural crítica (TUBINO, 2005; CANDAU, 2011), dentre outros.

A pesquisa realizada foi de natureza qualitativa, pois o interesse era estudar um determinado problema e verificar como ele se manifesta no ambiente escolar.

Segundo Bogdan & Biklen (2003), a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a

perspectiva dos participantes. Os dados coletados são predominantemente descritivos e o material obtido é rico em descrições, situações e acontecimentos reais.

Com base em Marconi & Lakatos (1996), utilizei como técnica de produção de dados a observação sistemática, que também pode ser denominada observação estruturada. Nessa técnica, diferentemente da observação assistemática, o observador sabe o que pesquisar e procura eliminar erros e distorções sobre o objeto de estudo.

Para construir os dados necessários, foi utilizada com os professores a entrevista semiestruturada, pois de acordo com Gil (1999), a entrevista é uma técnica bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam e desejam, assim como suas razões para cada resposta. O autor aponta algumas vantagens e desvantagens na utilização da técnica de entrevista. As vantagens estão no fato que esta técnica possibilita maior número de respostas, oferece maior flexibilidade e possibilita que o entrevistador capte outros tipos de comunicação não verbal. As desvantagens que devem ser consideradas são a falta de motivação e de compreensão do entrevistado, a apresentação de respostas falsas, a incapacidade ou, mesmo, a inabilidade de responder às perguntas, a influência do entrevistador sobre o entrevistado e a influência das opiniões pessoais do entrevistador.

Geralmente, as entrevistas semiestruturadas baseiam-se em um roteiro constituído de “[...] uma série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista” (LAVILLE & DIONNE, 1999, p.188), apoiadas no quadro teórico, nos objetivos e nas hipóteses da pesquisa.

A pesquisa foi realizada com professores do segundo segmento de uma escola pública municipal localizada em Belford Roxo, na Baixada Fluminense. A escolha pelo local ocorreu pelo fato dessa cidade, conforme apontou o último censo demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) em 2010, possuir uma população majoritariamente cristã, sendo o número dos que se declararam evangélicos superior aos que se declararam católicos. Outro motivo da escolha do local é de fato da cidade ser composta por bairros pobres, resultado da baixa renda per capita da população e também do abandono do poder público.

Os professores pesquisados trabalham em dias diferenciados e somente no turno da manhã, uma vez que a escola oferece o segundo segmento do Ensino

Fundamental apenas neste turno. As entrevistas foram realizadas, de acordo com a disponibilidade dos professores, não havendo direcionamento para um determinado ano de escolaridade do segundo segmento ou disciplina.

No primeiro capítulo deste trabalho são apresentadas algumas definições de religião, baseadas em diferentes estudiosos e líderes religiosos. No segundo capítulo é realizado um breve histórico sobre a Educação e a Religião no Brasil. No terceiro, será abordada a articulação entre Estado Laico e Educação Pública. No quarto capítulo é feita a análise dos conceitos de diferença, diversidade, culturas, tolerância e etnocentrismo. No quinto capítulo serão apontadas as perspectivas dos docentes pesquisados sobre a diferença religiosa na escola e, no sexto capítulo, será apresentada a proposta de uma educação intercultural crítica na abordagem dessa temática.

1 RELIGIÃO: APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS

Em nosso país, o aspecto religioso sempre esteve presente e ainda influencia vários campos sociais. A religião é uma das bases da construção sociocultural da identidade do povo brasileiro, por isso, o seu estudo é pertinente mesmo com o atual processo de secularização em que estamos vivendo.

Conforme aponta Fleuri (et al., 2013, p.24), os humanos, desde o princípio, perceberam-se como seres finitos e inconclusos em um mundo imprevisível e inseguro. Mas, ao mesmo tempo, descobriram-se como seres de transcendência, criando inúmeras possibilidades e estratégias para sua sobrevivência.

André e Lopes (1995) apontam que a transcendência emerge como uma atitude de rebeldia do humano contra os limites do cotidiano buscando superar as condições e limitações por meio do desejo, da intuição e da criatividade, ou seja, ao se tornar consciente de sua finitude, os humanos buscaram respostas para o desconhecido, desenvolvendo conhecimentos que lhe deram condições de intervir no meio social e em si mesmos. (FLEURI et al, 2013, p. 24)

Conforme Bowker (2002), as relações humanas com a(s) divindade(s) começaram no período anterior à invenção da escrita, quando as ideias, os relatos e as crenças eram memorizadas e transmitidas pela tradição oral. Apesar das dificuldades em decifrar os significados e formas pelas quais os nossos ancestrais concebiam o(s) ser(es) divino(s), essa relação está arraigada nas mentes e corpos humanos e integram a base de formação das culturas, nas quais o conteúdo muda, mas mantêm a mesma relevância. (ibidem, p. 25).

Para Bortoleto (2001), falar de cultura, tradição e religiões significa abordar elementos que se conectam, coimplicam, pois estão em profunda relação. Esta articulação provém, inclusive, no sentido etimológico de cultura e culto. Ambos têm origem na mesma raiz latina *cultus*, que significa adoração ao divino/sagrado. Por sua vez, religião, do verbo latino *religare*, representa a aproximação de pessoas que alimentam crenças comuns, constituindo-se no mais antigo sistema simbólico de coesão social. (ibidem, p. 26).

Diferentes pensadores já tentaram definir o que é religião ao longo da história. Entre outros, podemos citar Erich Fromm (1900-1980), que conceituou a religião como um sistema qualquer de pensamento e de ações seguido por um grupo capaz de conferir ao indivíduo uma linha de orientação e um objetivo de devoção,

independentemente ou não da existência de divindades ou forças sobrenaturais. (OLIVEIRA et al., 2007, p. 40)

Freud (1856 – 1939) revela que a religião tem sua origem no sentimento de incapacidade do ser humano, que se vê diante das potências exteriores, provindas da natureza, e em confronto com seu próprio dinamismo instintivo, num momento em que ainda não pode usar a razão para dominar as primeiras forças nem reprimir ou controlar as segundas. Acrescenta ainda que a religião é a repetição de uma experiência infantil e relaciona-a a neuroses desse período. Para ele, a religião funda a mortalidade humana sobre alicerces instáveis (OLIVEIRA et al., 2007, p. 40)

Albert Einstein (1879- 1955), que era filho e neto de judeus, foi muitas vezes “acusado” de ser ateu e de introduzir a dúvida a respeito de Deus, pois elaborou e seguiu um pensamento religioso complexo e profundo: “A ciência sem a religião é manca; a religião sem a ciência é cega”. Segundo o livro *Einstein e a Religião*, de Max Jammer, professor de Física e colega de Einstein, o cientista desaprovou a educação religiosa de seus filhos, considerando-a “contrária a todo o pensamento científico”. Isso explica o entendimento correto de como Einstein usava os termos “religião” e “religioso”. Por exemplo, na expressão “ensino da religião”, ele via a instrução fornecida de acordo com a tradição de um credo; já na expressão “ciência sem religião”, o termo se referia ao sentimento de uma devoção inspirada, avessa aos dogmas. Em outras palavras, Einstein se referia ao sentimento religioso próprio da pessoa, sem intermediários, sem o poder da instituição e dos dogmas. (ibidem, p. 41).

Teilhard de Chardin (1875-1955), filósofo francês criador da célebre frase: “Nenhum homem é uma ilha” entendia que, o humano é um ser dinâmico, sempre em busca de respostas e soluções para si mesmo, e ao defrontar-se com situações da realidade que são verdadeiros desafios, situações-limite: a morte, a doença, o heroísmo, o amor, o nascimento, questões ligadas à origem e ao destino, o ser humano é desafiado a buscar com maior profundidade o sentido da vida e vê o universo como grande descoberta, com base em profunda experiência religiosa. (ibidem, p.42).

Fleuri (et al., 2013, p.63) pondera que as religiões não apresentam uma matriz homogênea, pois cada grupo social possui uma experiência particular do sagrado manifestada através de uma vasta variedade de cultos, símbolos, textos, templos, ritos e celebrações.

Ademais, o termo religião também possui formas diferenciadas de definição entre as autoridades religiosas. De acordo com o artigo 2º do Código ético⁴ da Federação Brasileira de Umbanda - FBU⁵, entidade de cúpula de Umbanda, Candomblé e demais cultos Afro-Brasileiros, a religião é o sentimento inerente à criatura humana em sua busca à origem espiritual, divina, Deus, Causa Primária em suas múltiplas manifestações na eternidade da vida, com a imortalidade da alma, no cumprimento dos postulados de reencarnação, segundo os princípios dos Fundamentos da Umbanda. Nos cultos afro-brasileiros há hierarquia na parte religiosa e na parte administrativa e social, práticas litúrgicas, agrupamentos em templos (tendas, cabanas, centros, terreiros etc).

Segundo Allan Kardec, considerado o grande difusor do Espiritismo no mundo, a palavra religião quer dizer *laço*. Uma religião, em sua acepção larga e verdadeira, é um laço que religa os homens numa comunhão de sentimentos, de princípios e de crenças. (1868, p.490).

Para os Espíritas Kardecistas, segundo a Sociedade Brasileira de Estudos Espíritas - SBEE⁶, a religião é a junção dos conhecimentos construídos através das experiências e vivências da pessoa, e do grupo ao qual pertence, quando enfrenta questões básicas como o significado do sofrimento, da dor, do Universo, da existência, da vida, de Deus. Para a Doutrina espírita, a interpretação religiosa resulta da soma do conhecimento de várias pessoas, encarnadas e desencarnadas, que superam os seus entendimentos anteriores, propiciando respostas que sejam aperfeiçoadas, ampliadas e sustentem um comportamento diferenciado. A interpretação não é definitiva, acabada, absoluta. É aberta, permitindo que novas sínteses sejam realizadas à medida que o conhecimento das pessoas envolvidas se amplie.

Para a doutrina kardecista, a religião não necessita de templos, de cultos, de cerimônias, de rituais, de fórmulas, de prescrições, de sacrifícios, de promessas, de

⁴ A finalidade deste Código Litúrgico, de acordo com o artigo 3º do mesmo, é disciplinar Ritos, Cerimônias Litúrgicas, dentro de um princípio espiritual de tolerância e compreensão e sua aplicação é válida em todo território brasileiro e mesmo no exterior, onde já se desenvolve a Religião de Umbanda.

⁵ Esta entidade possui personalidade jurídica reconhecida em âmbito nacional que tem como função primordial legalizar os Templos, fornecendo Alvará de Funcionamento, Estatutos e demais documentações necessárias ao exercício das atividades religiosas e sociais dos mesmos, promovendo através de cursos, o aperfeiçoamento dos Sacerdotes, Diretores de Cultos das Entidades filiadas. Disponível em <<http://www.fbu.com.br/Novo%20Site/>>. Acesso em: 15 jul. 2018.

⁶ SOCIEDADE BRASILEIRA DE ESTUDOS ESPIRITAS. Disponível em <<https://www.sbee.org.br/sbee/sbee>>. Acesso em: 15 jul. 2018.

sacramentos, de sacerdotes; não há intermediários na ligação entre pessoa, criatura, e o seu Criador, Deus.

Ed René Kivitz⁷, em seu texto intitulado *Religião ou Espiritualidade?*⁸ afirma estar convencido de que o Cristianismo implica na superação da religião, e se dedica a pensar nas categorias da espiritualidade, em detrimento das categorias da religião. O autor pondera que a religião está baseada em ritos, dogmas e credos, tabus e códigos morais de cada tradição de fé. A espiritualidade está fundamentada nos conteúdos universais de todas e de cada uma das tradições de fé.

Para Kivitz, toda vez que se discute religião as pessoas se afastam umas das outras, promove o sectarismo e a intolerância. O autor afirma que

A religião coloca de um lado os adoradores de Allá, de outro os adoradores de Javé, e de outro os adoradores de Jesus. Isso sem falar nos adoradores de Shiva, de Krishna, os devotos do Buda, e por aí vai. E cada grupo de adoradores deseja a extinção dos que pensam e crêem de forma diferente, ou pela conversão à sua religião, o que faz com que os diferentes deixem de existir, pois se tornam iguais a nós, ou pelo extermínio puro e simples, como já aconteceu e ainda acontece ao longo da História, através de assassinatos em nome de Deus, ou melhor, em nome de um deus, com “d” minúsculo, isto é, um ídolo que pretende se passar por Deus. Mas quando você concentra sua atenção e ação em valores como reconciliação, perdão, misericórdia, compaixão, solidariedade, amor e caridade, você está no horizonte da espiritualidade que é comum a todas as tradições religiosas.

Conforme o autor destaca, muitos conflitos já foram gerados pelas diferentes concepções de religião de grupos diversos. Diante do exposto, entendemos que não é possível encontrar uma definição consensual e objetiva para a palavra religião por se tratar de um termo polissêmico. Por isso, é preciso cuidado ao trabalharmos esse conceito, pois existe o risco de sermos tendenciosos ou nos equivocarmos ao abordamos a temática.

⁷ Bacharel em Teologia: Faculdade Teológica Batista de São Paulo (1986). Pós Graduação: Ciências da Religião (Práxis Religiosa e Sociedade), Universidade Metodista de São Paulo (2007). Pastor da Igreja Batista em Água Branca.

⁸ KIVITZ, Ed René. *Religião ou Espiritualidade?* **Portal Rádio Itatiaia**, Belo Horizonte, 06 maio 2013. Disponível em: <<http://www.itatiaia.com.br/blog/jose-lino-souza-barros/religiao-ou-espiritualidade-texto-de-ed-rene-kivitz>>. Acesso em: 22 jul. 2018.

2 EDUCAÇÃO E RELIGIÃO NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO

Conforme Oliveira (et al., 2007, p. 49), a carta de Pero Vaz de Caminha, escrita ao rei de Portugal por ocasião da tomada das terras pela frota de Cabral, comentava a beleza da região ocupada e também os costumes dos povos que ali habitavam, que eram diferentes dos costumes europeus. Ao concluir a carta, Caminha afirma que *“Mas, o melhor fruto que nela se pode fazer, me parece, que será salvar essa gente, e esta deve ser a principal semente que Vossa Alteza nela deve lançar.”* O autor pondera que, provavelmente, o termo “salvar” se referia aos costumes diferentes dos reconhecidos pelos europeus como adequados e corretos, numa perspectiva de moral apoiada nos conceitos aceitos sobre o que consistia pecado e virtude para a época.

A religião tinha poder de governo durante o período colonial e imperial e, por isso, influenciava diretamente as legislações referentes ao ensino em todos os níveis. Na prática da catequização estava a crença na possibilidade de transformação do indivíduo na conquista de índios e negros aos novos esquemas civilizatórios e a sua conseqüente adesão ao catolicismo.

No entendimento de Figueiredo (1996, p. 9), o Ensino Religioso é, neste momento, questão de cumprimento de acordos entre Igreja Católica e o Monarca de Portugal, em decorrência do regime de padroado. Além do método de doutrinação empregado, o mesmo ensino, compreendido como catequese, tem um caráter disciplinador imposto a todo tipo de evangelização.

No período imperial, a religião permaneceu com o poder de governo e influenciava as legislações educacionais em todos os níveis com o objetivo de moldar o aluno e reproduzir a estrutura elitista da sociedade. Em outubro de 1827, foi decretado que os professores também deveriam cuidar dos princípios da moral cristã e da doutrina da Igreja Católica Apostólica Romana. A tarefa de formar crianças nos bons costumes era das famílias e dos professores, tendo em vista que uma pessoa egressa das escolas deveria agir segundo os preceitos da tradição religiosa oficial. (OLIVEIRA et al, 2007, p.50).

A preocupação das autoridades da época era conciliar o ensino das primeiras letras, que incluíam o aprender a ler, escrever e contar, com a religião. Esta ligação entre Estado e Igreja Católica apareceu também na Carta Constitucional de 25 de

março de 1824, na qual foi declarada em seu artigo 5º que a Igreja Católica Apostólica Romana seria a religião do Império. Acerca desta união Cunha diz:

O ensino da religião católica, nas escolas públicas brasileiras, no período imperial, era uma consequência da união entre o Estado e a Igreja. Essa herança dos tempos coloniais chegava a tal ponto que houve quem dissesse que a Igreja Católica no Brasil nada mais era do que um apêndice da administração civil (CUNHA, 1999, p.344).

Ainda neste período foi promulgada a primeira lei que tratou sobre o ensino e a religião, o decreto imperial de 15 de outubro de 1827, que, além de reafirmar a ligação entre Estado e Igreja, apontou as competências dos professores em seu artigo 6º:

Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais, proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática da língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e a apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos, preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil.

Assim, a influência religiosa na educação e a identificação entre Império e Igreja Católica permaneceram ao longo de todo o período imperial.

Com o advento da República e com as influências das convicções positivistas houve um distanciamento entre o Estado e a Igreja e a religião passou a constituir assunto privado. Houve a proposta de um Estado livre, onde as instituições religiosas deveriam possuir liberdade de culto, todavia, fora das escolas. Na primeira Constituição da República, o ensino religioso foi vedado nas escolas oficiais e houve a separação entre a esfera pública e esfera privada. Esta Constituição determinou a neutralidade do Estado, no sentido de não subvencionar ou não adotar cultos religiosos, bem como não lhes embaraçar o funcionamento, proibindo qualquer dependência ou aliança entre o culto e seus representantes.

Houve resistência por parte dos representantes católicos e demais grupos favoráveis ao ensino religioso. Devido à articulação política da Igreja, ainda na Primeira República o ensino religioso foi reincorporado à escola pública em forma de disciplina. Durante todo esse período os católicos buscavam consolidar o seu papel de mantenedores da ordem e resgatar a hegemonia. Esta retomada do ensino religioso também contou com uma tática definida por parte da hierarquia católica para lidar com a conjuntura política da época, que foi o investimento na formação de

quadros da elite política, o que levou a um grande crescimento dos colégios católicos na Primeira República.

Na década de 30, houve uma reaproximação do Estado com a Igreja Católica e o Ensino Religioso é inicialmente admitido em caráter facultativo. O Estado de Minas Gerais teve papel importante na articulação dessa reaproximação, pois Francisco Campos, que fora Secretário de Interior deste estado, assumiu o Ministério da Educação e Saúde no governo provisório de Vargas, credenciado pela profunda reforma educacional que promoveu, na qual, por exemplo, através de um decreto o catecismo foi introduzido nas escolas primárias mantidas pelo governo do estado e aprovou uma lei na Assembleia Legislativa que determinou a presença do ensino religioso nas escolas públicas da rede estadual em 1929.

Em resistência ao Decreto de 30 de abril de 1931, diversos educadores, assim como intelectuais de diferentes áreas, defensores do ensino laico, se manifestaram contra o Ensino Religioso nas escolas públicas. Os chamados escolanovistas demonstraram sua posição através do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova

A laicidade, que coloca o ambiente escolar acima de crenças e disputas religiosas, alheio 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". (Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, 1932).

Neste novo cenário, a Constituição Federal de 1937 retirou o preâmbulo da clássica invocação da "proteção de Deus", constante das demais cartas constitucionais brasileiras. A disciplina foi mantida no texto, mas não gozava mais das mesmas prerrogativas anteriores, como na Carta de 1934. O ensino religioso passou a não ser disciplina obrigatória nos currículos escolares, deixando de ser um direito, passando a ser encarado como uma concessão que dependeria do arbítrio do Governo, conforme o artigo 133:

O Ensino Religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos. (Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, 1937).

A hierarquia católica foi aumentando e prevaleceu novamente a força da instituição Católica na Constituição de 1946, em que o Ensino Religioso se constituiu disciplina dos horários das escolas oficiais, de matrícula facultativa. A pressão da hierarquia católica pela presença oficial da religião na escola pública foi aumentando. O principal argumento utilizado era o de que a religião teria um papel social e lhe caberia o ensino de valores. Além disso, reforçou-se a ideia de que atitudes cristãs contribuíam para a paz e para a tranquilidade social.

Nos anos seguintes, o setor educacional continuou sofrendo inúmeras mudanças normativas, muitas delas referentes ao papel da escola pública. Nesta conjuntura, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, quando a disciplina reapareceu no artigo 97, que previa que o ensino religioso fosse ministrado pelas Igrejas sem ônus para os cofres públicos, respeitando a confissão religiosa dos alunos. Neste contexto, prevalece nas escolas públicas brasileiras o modelo de Ensino Religioso catequético⁹ e o uso do método da Doutrinação.

Como forma de obter apoio ao regime autoritário da ditadura, a Lei 5.692/71 reinseriu o Ensino Religioso nos horários regulares, compondo a área de estudos que agregava as aulas de Moral e Cívica, Artes e Educação Física. O Ensino Religioso adotava o modelo Teológico¹⁰ e a ideia era buscar um argumento racional para a teologia. Surgiu uma proposta de Ensino Religioso na perspectiva de estabelecer um diálogo com a diversidade religiosa do país, integrando as tradições cristãs. A formação dos alunos era direcionada para um civismo e uma moral de acordo com os interesses dos militares.

Durante a tramitação do projeto da LDBEN 9394/96, o Ensino Religioso volta a ser objeto de discussão e alvo de novas polêmicas. De um lado, os setores contrários à sua permanência ou inclusão no sistema escolar. De outro lado, recuperam-se argumentos e propostas com vistas a sua permanência no currículo, como disciplina a permitir ao educando ter, na escola, a oportunidade de compreender sua dimensão religiosa, permitindo-lhe encontrar respostas aos seus questionamentos existenciais na convivência com as diferenças. A lei abriu espaço para a elaboração do conteúdo das diferentes religiões e definiu ainda que os estados e municípios são os responsáveis por organizar a oferta da disciplina.

⁹ Catequese é o rito de iniciação cristã, em que a pessoa iniciada ouve o Evangelho.

¹⁰ Teologia é o estudo racional e sistemático acerca de uma divindade.

O contexto histórico do ensino religioso na rede pública de ensino, aqui apresentado, evidencia que, após deixar de ser a religião oficial do Estado, a Igreja Católica manteve a pressão por garantir sua presença oficial nas escolas e se organizou para legitimar o componente curricular, garantindo-o como um direito constitucional.

3 ESTADO LAICO E EDUCAÇÃO PÚBLICA

O Núcleo de Estudos de Políticas Públicas em Direitos Humanos - NEPP-DH, do Centro de Filosofia e Ciências Humanas - CFCH, da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ desenvolve o Observatório da Laicidade em Educação - OLÉ¹¹. O Observatório focaliza o processo de construção da laicidade do Estado, no Brasil e em outros países, em suas dimensões políticas, culturais e ideológicas, seus avanços e recuos. Para alcançar esse objetivo, o observatório realiza pesquisas, promove eventos acadêmicos e divulga seus resultados. Divulga, também, documentos de pessoas e grupos empenhados nessa construção, assim como trabalhos sobre laicidade na ordem do dia.

Conforme as informações contidas no site, a imparcialidade diante dos conflitos do campo religioso é o princípio da laicidade do Estado, que corresponde à soberania popular em matéria de política e de cultura. Corretamente entendido, o Estado laico não apoia correntes religiosas direta nem indiretamente, explícita nem implicitamente. Tampouco professa uma ideologia irreligiosa ou antirreligiosa. A laicidade do Estado é pré-condição para a liberdade de crença garantida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, e pela Constituição brasileira de 1988.

A equipe que compõe OLÉ elucida que, antigamente, todos os Estados baseavam sua legitimidade no sagrado, de modo que o rei ou imperador era considerado um Deus ou seu filho ou seu enviado. Reinava-se por direito divino, como se um simples mortal tivesse recebido o poder político de um Deus. Com essa base religiosa, o Estado privilegiava uma religião em detrimento de outras. Exemplos desses privilégios são abundantes, no passado e no presente, nos regimes políticos monárquicos e nos republicanos. Esclarece ainda que, se os Estados não nasceram laicos, um Estado torna-se laico quando prescinde da religião para sua legitimidade, que passa a se basear exclusivamente na soberania popular. Ou seja, quando o Estado prescinde da religião como elemento de coesão social e para a unidade nacional, ele torna-se um Estado laico, mesmo sem dizer isso na Constituição.

¹¹ O Observatório da Laicidade na Educação (OLÉ), coordenado pelo professor Luis Antônio Cunha, é formado por uma rede de professores(as) e estudantes, militantes pró laicidade do Estado, que elaboram, reúnem e difundem pela internet posições relacionadas especialmente à educação pública laica. Site: <<http://www.edulaica.net.br/artigo/6/conceitos/o-que-e-o-estado-laico/>>.

Ainda segundo informações contidas no site do OLÉ, o primeiro resultado da laicidade é que o Estado torna-se imparcial em matéria de religião, seja nos conflitos ou nas alianças entre as organizações religiosas, seja na atuação dos não crentes. O Estado laico respeita, então, todas as crenças religiosas, desde que não atentem contra a ordem pública, assim como respeita a não crença religiosa. Ele não apoia nem dificulta a difusão das ideias religiosas nem das ideias contrárias à religião.

O segundo resultado da laicidade do Estado é que a moral coletiva, particularmente a que é sancionada pelas leis, deixa de ter caráter sagrado, isto é, deixa de ser tutelada pela religião, passando a ser definida no âmbito da soberania popular. Isso quer dizer que as leis, inclusive as que têm implicações éticas ou morais, são elaboradas com a participação de todos – dos crentes e dos não crentes, enquanto cidadãos.

O Estado laico não pode admitir imposições de instituições religiosas para que tal ou qual lei seja aprovada ou vetada, nem que alguma política pública seja mudada por causa dos valores religiosos. Mas, ao mesmo tempo, o Estado laico não pode desconhecer que os religiosos de todas as crenças têm o direito de influenciar a ordem política, fazendo valer, tanto quanto os não crentes, sua própria versão sobre o que é melhor para toda a sociedade.

O texto reintera que não existe no mundo um Estado totalmente laico, como não existe um Estado totalmente democrático. Como a democracia, a laicidade é um processo, uma construção social e política.

Luiz Antônio Cunha¹² e Carlos Eduardo Oliva¹³(2014), no artigo intitulado *Sete Teses equivocadas sobre o Estado Laico*¹⁴, afirmam que a discussão pública sobre a laicidade do Estado é, no Brasil, rarefeita e ocasional. Ademais, a produção bibliográfica sobre o tema apenas recentemente vem ocupando a dimensão que sua relevância exige. Os autores afirmam que proposições equivocadas dificultam sobremaneira a compreensão do que seja Estado Laico e, nesta obra, buscam esclarecer os equívocos sobre essa questão.

A primeira tese equivocada citada pelos autores é “O Estado Laico é sinônimo de Estado Ateu”. O autor esclarece que o Estado Laico difere completamente do

¹² Sociólogo, doutor em Educação e professor emérito da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

¹³ Sociólogo, mestre em Ciência Política e professor do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro.

¹⁴ CUNHA, Luiz Antônio Constant Rodrigues; OLIVA, Carlos. Eduardo. *Sete teses equivocadas sobre o Estado Laico*. In: Conselho Nacional do Ministério Público. (Org.). **Ministério Público em Defesa do Estado Laico**. Brasília, DF: CNMP, 2014. v. 1. p. 207-227. (Série Coletânea de Artigos).

Estado ateu. Este último é o que se opõe a toda e qualquer religião, desqualificando-a como alienada ou alienante, em termos individuais ou sociais. Para elucidar o que é Estado Laico, os autores do artigo citam o conceito

Laico é o Estado imparcial diante das disputas do campo religioso, que se priva de interferir nele, seja pelo apoio, seja pelo bloqueio a alguma confissão religiosa. Em contrapartida, o poder estatal não é empregado pelas instituições religiosas para o exercício de suas atividades. (BLANCARTE & FISCHMANN, 2008, p. 209).

A segunda tese equivocada é que “O Estado Laico é sinônimo de Estado Multirreligioso”. Essa tese defende que todas as instituições religiosas sejam igualmente amparadas, em termos políticos e econômicos pelo Estado. Como já foi explicitado, o Estado Laico não apoia nenhuma delas, nem sequer um conjunto delas, nem mesmo todas as religiões, se isso fosse possível.

Ainda conforme os autores, o campo religioso não é harmônico. Falar de religião, no Brasil, como em qualquer lugar do mundo, é falar de conflito, de disputa e até de violência – ontem e hoje. Por isso, é equivocada a proposição que identifica o Estado Laico a um Estado multirreligioso, pela impossibilidade de harmonia nesse campo.

A terceira tese equivocada é que “O Estado é Laico, mas o povo é Religioso”. Os autores afirmam que há interesses políticos por trás desta proposição equivocada. Um dos interesses centrais é o de manter a tutela religiosa sobre o povo e outro interesse defendido é de que a autoridade religiosa de padres, bispos e pastores seja mantida, com aval do Estado, e que votos possam ser canalizados para os candidatos apoiados pelas instituições religiosas, prática comum nos meios católicos e evangélicos.

Ainda conforme os autores, os parlamentares agentes religiosos formam um bloco antilaico no Congresso Nacional, cujo efeito se espraia para todos os campos: ética pública, currículo escolar, meios de comunicação, pesquisa científica, etc. O resultado da mistura de religião e política, como se vê em países onde isso acontece, é o pior possível – preconceito, intolerância, discriminação, massacres e ditadura.

A quarta tese equivocada é que “O Estado Laico é um estrangeirismo que não convém ao Brasil”. Para os partidários dessa tese, o Brasil é um país de tolerância religiosa ímpar no mundo. Porém, essa proposição não resiste ao menor confronto

com os fatos. Os autores acrescentam que é justamente para evitar que o Estado brasileiro seja usado para a disputa interna ao campo religioso, que a laicidade é imperiosa. Não se trata de importar um modelo de Estado Laico, até porque não há tal modelo, a laicidade não está pronta e acabada em lugar nenhum do mundo. Como já mencionado, qualquer definição de Estado Laico será sempre tentativa, porque ele é uma construção histórica. Como a democracia, o processo de construção da laicidade do Estado não se dá da mesma forma em todos os países (CUNHA, 2013).

A quinta tese equivocada é de que “O Estado Laico é instrumento de luta de grupos religiosos em ascensão”. Ao abordar essa tese, os autores destacam que o campo religioso é um campo de conflito, de luta pela hegemonia e que há conflitos tendentes à laicidade do estado, que é a luta dos dominados pelo direito de prática de seu credo sem restrições (como a luta que os afro-brasileiros travam durante séculos pelo pleno direito ao culto).

Assim, a luta pela liberdade religiosa, contra as tendências intrinsecamente conflituosas e discriminatórias do campo religioso, é o primeiro patamar da luta pela laicidade do Estado, embora a ela não se reduza, uma vez que pode haver tal liberdade mesmo em uma sociedade cujo Estado privilegie certas religiões. Para os autores, é compreensível, embora não admissível, que os detentores do monopólio ou da hegemonia religiosa imaginem que essa luta seja contra eles: uma distorção de percepção explicada pelos interesses ameaçados.

A sexta tese equivocada é de que “O Estado Laico é destituído de moral e ética”. Ao abordar essa tese, os autores fazem os seguintes questionamentos: o Estado pode ser neutro, assumindo uma ética independente de uma ou de várias religiões? Dito de outro modo: o Estado pode assumir e impor uma pauta de valores éticos sem base religiosa? No que tange ao ensino público, os autores reconhecem a existência de um vazio ético, mas apontam que a religião não é conteúdo adequado para preenchê-lo. Assim, os grupos empenhados em utilizar a escola pública para controlar a consciência coletiva ou para resolver disputas próprias do campo religioso estão na ofensiva, de modo que não cabe adiar essa explicitação. No momento em que vivemos, quando as tenebrosas consequências dos fundamentalismos, especialmente do ramo judaico-cristão-muçulmano, são visíveis em todo o mundo, a defesa do ensino público laico – e de um Estado Laico, antes de tudo – impõe-se como um item prioritário no ideal democrático (CUNHA, 2009).

A sétima e última tese equivocada é de que “O Estado laico é antídoto contra fundamentalismos religiosos”. O Estado laico não é, por princípio, contra nem a favor de movimentos fundamentalistas, já que não é ator do campo religioso. O que o Estado Laico deve garantir, efetivamente, é um antídoto às consequências deletérias da ação política dos religiosos fundamentalistas e de seus opositores no campo religioso, em especial quando avançam sobre os cofres públicos para o financiamento de suas práticas particulares e quando constroem as políticas públicas que dizem respeito à cidadania e ao desenvolvimento científico.

Os autores encerram seu artigo frisando que defender o Estado Laico implica combater a disseminação de teses equivocadas como as apresentadas e comentadas acima. Essa defesa depende, sobretudo, do próprio Estado para o esclarecimento das teses equivocadas e a difusão do correto entendimento do que seja o Estado Laico. Para isso, os autores afirmam que é indispensável a atuação sintonizada de várias e diferentes instituições sociais e políticas, como os sistemas públicos de ensino em todos os seus níveis e modalidades, que devem ter seus conteúdos e procedimentos definidos por critérios pedagogicamente laicos.

4 DIFERENÇA E IGUALDADE, DIFERENÇA E DIVERSIDADE, ETNOCENTRISMO E TOLERÂNCIA.

Para uma compreensão mais ampla da importância da temática deste trabalho, serão apresentados neste capítulo alguns conceitos que já vem sendo desenvolvidos em diversos trabalhos acadêmicos nos últimos anos.

O conceito dos termos igualdade e diferença e a relação entre os mesmos é uma temática que vêm sendo desenvolvida por diversos membros do Grupo de Estudos Cotidiano, Educação e Cultura(s) (GECEC), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio, cujas obras publicadas contribuíram significativamente para o meu embasamento teórico. Vera Maria Candau, que desde 1996 desenvolve de modo sistemático e articulado uma linha de pesquisa que aborda diferentes dimensões da problemática das relações entre educação e cultura(s) na sociedade brasileira e no contexto latino-americano em geral, elucida que a questão da polissemia dos termos “igualdade” e “diferença” se revelou presente nas entrevistas individuais, grupos focais e narrativas de diferentes educadores e educadoras do ensino fundamental, predominando depoimentos em que a equivalência entre igualdade e homogeneização era recorrente.

A autora complementa

A igualdade era concebida como um processo de uniformização, homogeneização, padronização, orientado à afirmação de uma cultura comum a que todos e todas têm direito a ter acesso. Desde o “uniforme” até os processos de ensino-aprendizagem, os materiais didáticos, a avaliação, tudo parece contribuir para construir algo que seja “igual”, isto é, o mesmo para todos os alunos e alunas. Nesta perspectiva, certamente impossível de ser alcançada, as diferenças são invisibilizadas, negadas e silenciadas, apresentando os processos pedagógicos um caráter monocultural, marcado pelo que Luisa Cortesão (Cortesão & Stoer, 1999) intitula de “daltonismo cultural”, isto é, a impossibilidade de reconhecer as diferenças culturais presentes no dia a dia das salas de aula. (Candau, 2012a, p.238)

A autora também revela que, nos depoimentos dos educadores, o termo “diferença” é frequentemente associado a um problema a ser resolvido, à deficiência, ao déficit cultural, à desigualdade, àqueles que apresentam baixo rendimento, aos que são oriundos de comunidades de risco, etc. Ou seja, os diferentes são um problema que a escola tem que enfrentar e os educadores não sabem como lidar com eles. Contudo, Candau (2012a, p.239) considera que, na

atualidade, não é possível trabalhar questões relacionadas à igualdade sem incluir a questão da diferença, nem se pode abordar a questão da diferença dissociada da afirmação da igualdade.

Assim, a igualdade não está oposta à diferença, e sim à desigualdade, e diferença não se opõe à igualdade e sim à padronização, à produção em série, à uniformização. Nesse sentido, a autora quer trabalhar a desconstrução da padronização e lutar contra todas as formas de desigualdade presentes na nossa sociedade, construindo uma igualdade que assuma o reconhecimento de direitos básicos de todos.

Em relação à tensão entre igualdade e diferença, o sociólogo Boaventura de Souza Santos, professor da Universidade de Coimbra, faz a seguinte afirmação

As pessoas e os grupos sociais têm o direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito a ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza. (2001, p.10)

A proposta dos estudos e trabalhos desenvolvidos pelo grupo GECEC é, ao mesmo tempo, a negação da padronização e a luta contra todas as formas de desigualdade e discriminação presentes na nossa sociedade para que os grupos sociais tenham, assim, suas diferenças reconhecidas como elementos presentes na construção da igualdade. Igualdade esta que corresponde à promoção dos direitos humanos.

Cabe destacar também que o Brasil é um país de diversidade devido a sua população formada por descendentes de imigrantes de vários continentes, com diferentes tradições culturais e religiosas. Segundo o tema transversal Pluralidade Cultural dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* publicados pelo MEC em 1998, essa composição cultural tem se caracterizado por plasticidade e permeabilidade, incorporando em seu cotidiano a (re)criação das culturas de todos esses povos, sem diluí-las, ao mesmo tempo em que permite seu entrelaçamento. Nesse entrelaçamento, configura-se a permanente elaboração e redefinição da identidade nacional, em sua complexidade.

O documento aponta ainda que

a dificuldade para categorizar os grupos que vieram para o Brasil e formaram sua população é indicativo da diversidade, seja o recorte continental, ou regional, nacional, religioso, cultural, linguístico, racial/étnico. Portugueses, espanhóis, ingleses, franceses, italianos, alemães, poloneses, húngaros, lituanos, egípcios, sírios, libaneses, armênios, indianos,

japoneses, chineses, coreanos, ciganos, latino-americanos, católicos, evangélicos, budistas, judeus, muçulmanos, tradições africanas, situam-se entre outras inumeráveis categorias de identificação. Além disso, um mesmo indivíduo pode vincular-se a diferentes grupos ao mesmo tempo, reportando-se a cada um deles com igual sentido de pertinência. A diversidade marca a vida social brasileira. Diferentes características regionais e manifestações de cosmologias ordenam de maneiras diferenciadas a apreensão do mundo, a organização social nos grupos e regiões, os modos de relação com a natureza, a vivência do sagrado e sua relação com o profano. (BRASIL, 1998, p.24).

Todavia, a existência de múltiplas religiosidades não significa que estas estejam numa mesma posição de poder e hierarquia, isto é, que gozem da mesma posição e status social. Dito de outro modo, as relações de poder também se fazem presentes quando o assunto é religiosidade.

Para Quijano (2005), a Europa concentrou sob sua hegemonia todas as formas de controle da produção cultural como parte do novo padrão de poder mundial mediante diversas operações, uma delas foi forçar os colonizados a aprender parcialmente a cultura dos dominadores em tudo que fosse útil para a reprodução da dominação, seja no campo da atividade material, tecnológica, como da subjetiva, especialmente religiosa.

Romper com relações de poder, nessa perspectiva da diferença religiosa, implica, também, oportunizar tempos, espaços e lugares ao estudo científico e respeitoso da diversidade cultural religiosa, entendida como patrimônio da humanidade (UNESCO, 2001).

Sendo a escola um espaço de convivência entre estudantes de origens, costumes, dogmas religiosos e visões de mundo diferentes daquela que compartilham em família, a abordagem sobre a religião em uma instituição pública de ensino deve buscar desconstruir conceitos colonizadores e construir atitudes de respeito às diferenças.

Ao socializar e promover o diálogo acerca das diferentes vivências, percepções e elaborações religiosas que integram a sociedade, a educação oportunizará a liberdade de expressão religiosa. Desse modo, problemáticas que envolvem questões como discriminação étnica, cultural e religiosa têm a oportunidade de sair das sombras, que levam à proliferação de ambiguidades nas falas e nas atitudes, para serem trazidas à luz, como elementos de aprendizagem, enriquecimento e crescimento do contexto escolar como um todo (BRASIL, 1997).

Neste sentido, reconhecer o religioso em sua diversidade, em vez de excluí-lo da escola, ou aprisioná-lo sob os imperativos de uma perspectiva proselitista, implica mudar não apenas as intenções do que se quer transmitir, mas os processos internos que são desenvolvidos. Essa mudança necessária perpassa a utilização de outra base epistemológica, bem como a adoção de outros métodos pedagógicos que abarquem a complexidade das culturas e das relações humanas. (FLEURI et al, 2013, p.35)

A diversidade cultural, de acordo com a Convenção sobre a Proteção e a Promoção da Diversidade das Expressões Culturais, publicada pelas Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2005, p. 5), representa a

[...] multiplicidade de formas pelas quais as culturas dos grupos e sociedades encontram sua expressão. Tais expressões são transmitidas entre e dentro dos grupos e sociedades. A diversidade cultural se manifesta não apenas nas variadas formas pelas quais se expressa, se enriquece e se transmite o patrimônio cultural da humanidade mediante a variedade das expressões culturais, mas também através dos diversos modos de criação, produção, difusão, distribuição e fruição das expressões culturais, quaisquer que sejam os meios e tecnologias empregados.

Ademais, a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural da UNESCO (2002) reconhece que a diversidade cultural é indispensável, pois:

Artigo 1º – A diversidade cultural é patrimônio comum da humanidade: A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade [...].

Artigo 2º – Da diversidade cultural ao pluralismo cultural: Em nossas sociedades cada vez mais diversificadas, torna-se indispensável garantir uma interação harmoniosa entre pessoas e grupos com identidades culturais a um só tempo plurais, variadas e dinâmicas, assim como sua vontade de conviver. [...] Inseparável de um contexto democrático, o pluralismo cultural é propício aos intercâmbios culturais e ao desenvolvimento das capacidades criadoras que alimentam a vida pública.

Artigo 3º – A diversidade cultural, fator de desenvolvimento: A diversidade cultural amplia as possibilidades de escolha que se oferecem a todos; é uma das fontes do desenvolvimento, entendida não somente em termos de crescimento econômico, mas também como meio de acesso a uma existência intelectual, afetiva, moral e espiritual satisfatória.

O respeito à diversidade cultural é uma das garantias para a promoção dos direitos humanos. É um imperativo ético inseparável do respeito à dignidade humana. Ninguém pode invocar a diversidade cultural para violar os direitos humanos garantidos pelo direito internacional, nem para limitar seu alcance (UNESCO, 2001)

Rodrigues e Abramowick (2013, p.18), no artigo intitulado “O debate contemporâneo sobre a diversidade e a diferença nas políticas e pesquisas em educação”, analisaram a maneira pela qual os conceitos de diferença e diversidade têm sido utilizados. Para tanto, buscaram mapear os diferentes usos, concepções e significados atribuídos aos conceitos e estabelecer um contraste entre seus usos e suas conceituações teóricas.

Para as autoras, “o uso indiscriminado destes termos pode restringir-se ao simples elogio às diferenças, pluralidades e diversidades, tornando-se uma armadilha conceitual e uma estratégia política de esvaziamento e/ou apaziguamento das diferenças e das desigualdades.”

As autoras explicitam que a diversidade esvazia a diferença, pois o diverso contém em si a ideia de identidades que se relacionam, compõem-se e toleram-se como se fosse possível estabelecer diálogos igualitários sem as hierarquias de poder/saber, sendo que a função própria da diferença é borrar as identidades e não instituí-las. Sob o manto da diversidade, o reconhecimento das várias identidades e/ou culturas é atravessado pela questão da tolerância, tão em voga, já que pedir tolerância ainda significa manter intactas as hierarquias do que é considerado hegemônico. (p.18)

Neste sentido, Louro (2001, p. 47) também argumenta que as atribuições das diferenças estão sempre implicadas com relações de poder: “[...] a diferença é nomeada a partir de um determinado lugar que se coloca como referência”. Quem não se encontra no “centro”, está nas margens e é excluído. Quem é o detentor da referência também é o portador do poder. É no interior das redes de poder que são instituídas e nomeadas as diferenças e desigualdades.

Ainda quanto às relações de poder, Andrade (2009, p. 42) aponta que a escola foi historicamente construída a partir do modelo de aluno da classe média branca identificada com os valores ocidentais e cristãos. Neste contexto o autor supramencionado nos aponta que

a diferença tem se apresentado como uma problemática da qual a escola não pode mais se esquivar, pois, a partir dessas questões podemos perceber que a escola tem funcionado, lamentavelmente, mais como um instrumento de exclusão do que de socialização, negligenciando assim uma das suas mais importantes funções sociais.

O autor pondera que educadores e educadoras se encontram diante de duas possibilidades: ou se educa para a tolerância e conseqüentemente para o pluralismo e a valorização das diferenças, ou se colabora, ainda que inconscientemente, com uma educação para a irreflexão, para o vazio do pensar, para um harmonioso mundo de clichês e verdades feitas, para o monismo e a uniformização. (ANDRADE, 2009, p.205).

Nos diálogos com os alunos sobre a diferença religiosa na Unidade Escolar em que leciono, observo claramente que atitudes de cunho etnocêntrico são constantes e naturalizadas, já que a maioria cristã, habitualmente, enaltece os seus princípios e valores em detrimento dos alunos das religiões não-cristãs.

Gomes (2005, p. 53-54) define que o etnocentrismo é um termo que designa o sentimento de superioridade que uma cultura tem em relação a outras. Consiste em postular indevidamente como valores universais os valores próprios da sociedade e da cultura a que o indivíduo pertence. Ele parte de um particular que se esforça em generalizar e deve, a todo custo, ser encontrado na cultura do outro. O etnocêntrico acredita que os seus valores e a sua cultura são os melhores, os mais corretos e isso lhe é suficiente. Ele não alimenta necessariamente o desejo de aniquilar e destruir o outro, mas, sim, de evitá-lo ou até mesmo de transformá-lo ou convertê-lo, pois carrega em si a ideia de recusa da diferença e cultiva um sentimento de desconfiança em relação ao outro, visto como diferente, estranho ou até mesmo como um inimigo potencial.

De modo semelhante, Everardo P. Guimarães Rocha (1988, p. 05) define o etnocentrismo como uma visão do mundo onde o nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo; e todos os outros são pensados e sentidos através dos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é a existência. Segundo o autor, no plano intelectual, pode ser visto como a dificuldade de pensarmos a diferença; no plano afetivo, como sentimentos de estranheza, medo, hostilidade, etc.

Candau (2005, p.19) elucida que a nossa maneira de situarmo-nos em relação a alguns temas está construída a partir de uma perspectiva etnocêntrica. Incluímos no “nós” todos os grupos sociais e pessoas que têm referenciais semelhantes aos nossos; que têm hábitos de vida, valores, estilos, visões de mundo que se aproximam dos nossos e os reforçam. Os “outros” são os que se confrontam com estas maneiras de situarmo-nos no mundo, por sua classe social, etnia, religião, valores, tradições, etc.

Portanto, quando nos silenciarmos diante de questões complexas como esta, entendo que estamos deixando de cumprir um importante papel da escola que é formar cidadãos que saibam conviver e dialogar com seus pares. Assim, somente através do diálogo e da reflexão sobre a diferença religiosa será possível contribuir para um mundo mais Tolerante.

Sobre o conceito de tolerância, O autor Meneses (1997, p.40) aponta que muitos o rejeitam por considerar que este representa "uma atitude neutra de quem não quer aceitar e muito menos amar o outro, mas apenas 'tolerar', permitir, como um favor de condescendência, que ele exista".

Andrade (2009), em sua obra intitulada *Tolerar é pouco? Pluralismo, mínimos éticos e práticas pedagógicas*, cita aponta que uma das críticas mais comuns é de que tolerância remete a uma proposta que marca a falta de utopias, ou seja, uma proposta destituída de projetos de ideais mais amplos. Também se argumenta que tolerância é uma atitude antipática, pois, segundo os seus perquisidores, é bela indiferença com outro.

Essas críticas geralmente se baseiam na ideia de que a tolerância é um valor menor no campo da ética e das relações sociais. Parecem crer que tolerância é uma atitude simples demais, quase um favor que se faz ao outro, mas que na verdade não aceita e defendem atitudes éticas, tais como: solidariedade, amor próximo, fraternidade, igualdade, respeito, compreensão, entre outras; e não apenas a tolerância, pois é cheia de indiferença. Alega-se, nesse raciocínio, que no campo da ética devemos ser mais ousados, impulsionar sonhos e projetos que nos mobilizem, que nos deem sentidos e sentimentos mais amplos, nunca restritos.

Segundo o autor, o conceito de tolerância se coloca cada vez mais na pauta de discussão porque a intolerância com a diferença tem sido uma realidade recorrente e a humanidade – marcada dolorosamente pela escravidão dos negros, pelas guerras religiosas, pelo genocídio dos povos ameríndios, pelo holocausto dos judeus, pela aversão à homossexualidade e pela submissão das mulheres – busca não mais permitir as manifestações de intolerância com o diferente, pois a intolerância não é apenas questão de não aceitar as opiniões divergentes, ela é agressiva e com frequência assassina em seu ódio à diversidade alheia.(ANDRADE, 2009 apud MENESES, 1997).

Andrade elucida os três níveis de intolerância destacados por Sanches (1997, p. 58-59): O primeiro é o genocídio, a eliminação física do outro, a guerra declarada

contra um grupo diferente. A história da humanidade está cheia de exemplos de genocídio: dos ameríndios eliminados pela colonização europeia aos sérvios eliminados na Bósnia. O segundo nível é chamado de etnocídio, que o autor considera como a submissão cultural do diferente, ou seja, a diferença é suprimida ou demonizada na cultura dominante, tal como a perseguição às religiões africanas no Brasil ou às mulheres consideradas bruxas na Idade Média. O terceiro nível é o *apartheid*, considerado pelo autor não só como uma prática discriminatória, mas como um sistema de pensamento, o que revela uma certa “*epistemologia*” da intolerância, além de sua concretização em legislações segregacionistas, como nos exemplos da África do Sul e dos EUA até o século passado. (p.184)

Neste sentido, Andrade pondera que a educação tem um papel fundamental a desempenhar no embate por sociedades menos intolerantes e mais abertas às diferenças que dignamente nos constituem enquanto humanos. Porém, não se trata de uma educação qualquer. É imperativo que seja um projeto educacional capaz de entender e incorporar em sua prática pedagógica o valor da tolerância, que precisa ser fundamentado e consolidado.

O autor defende a ideia que tolerar não é pouca coisa, ainda que assim pareça para muitos, e coloca a temática no campo das discussões sobre mínimos e máximos éticos, bem como situa a importância desse valor frente às práticas sociais intransigentes também no campo educacional.(ANDRADE, 2009, p.174)

Em sua obra, Andrade buscou refazer o desenvolvimento do conceito de tolerância, desde a Renascença até os tempos atuais, destacando o embate histórico entre intolerância e tolerância. Para fundamentar o conceito de tolerância recorreu ao pensamento de Adela Cortina sobre uma “ética de mínimos”.

O autor aponta que é imperativo que construamos estratégias que assegurem o mínimo moralmente exigível, ou seja, aquele pouco que nos revelam o fundamental. E o que é fundamental, na verdade, não é pouco, é assim o mais importante. Segundo a máxima minimalista – e nunca simplista – “*menos é mais*”, ou seja, o pouco pode ser o fundamental, o imprescindível, aquilo que, em hipótese nenhuma, pode faltar em nossas relações sociais e muito menos na prática educativa.

É neste sentido que Cortina (1996, apud Andrade, 2009) questiona-se sobre “*quais são os mínimos decentes de moralidade para serem respeitados para se comportar com justiça numa sociedade plural*”. Para a autora, quando falamos de “*mínimos decentes*” estamos fundamentalmente diante de uma questão de justiça,

ou seja, como atender, com equidade, as diferentes demandas e necessidades dos diferentes grupos de nossas sociedades pluralistas, multiculturais.

Tratar a questão da diferença religiosa de forma superficial, indiferente, evitando dialogar, não minimiza as ações de discriminação e exclusão além de não se configurar como uma atitude tolerante. A Declaração de Princípios sobre a Tolerância (1995), aprovada pela Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), define o conceito de tolerância ao declarar no art. 1:

- 1.1 A tolerância é o respeito, a aceitação e a apreço da riqueza e da diversidade das culturas de nosso mundo, de nossos modos de expressão e de nossas maneiras de exprimir nossa qualidade de seres humanos. É fomentada pelo conhecimento, a abertura de espírito, a comunicação e a liberdade de pensamento, de consciência e de crença. A tolerância é a harmonia na diferença. Não só é um dever de ordem ética; é igualmente uma necessidade política e jurídica. A tolerância é uma virtude que torna a paz possível e contribui para substituir uma cultura de guerra por uma cultura de paz.
- 1.2 A tolerância não é concessão, condescendência, indulgência. A tolerância é, antes de tudo, uma atitude ativa fundada no reconhecimento dos direitos universais da pessoa humana e das liberdades fundamentais do outro. Em nenhum caso a tolerância poderia ser invocada para justificar lesões a esses valores fundamentais. A tolerância deve ser praticada pelos indivíduos, pelos grupos e pelo Estado.
- 1.3 (...)
- 1.4 Em consonância ao respeito dos direitos humanos, praticar a tolerância não significa tolerar a injustiça social, nem renunciar às próprias convicções, nem fazer concessões a respeito. A prática da tolerância significa que toda pessoa tem a livre escolha de suas convicções e aceita que o outro desfrute da mesma liberdade. Significa aceitar o fato de que os seres humanos, que se caracterizam naturalmente pela diversidade de seu aspecto físico, de sua situação, de seu modo de expressar-se, de seus comportamentos e de seus valores, têm o direito de viver em paz e de ser tais como são. Significa também que ninguém deve impor suas opiniões a outrem.

Partindo do entendimento que o espaço escolar público não é lugar para o ensino de convicções de uma determinada confessionalidade, mas lugar de construção de conhecimentos sobre a diversidade cultural e religiosa através do estudo, da pesquisa e do diálogo, não cabe ao educador homogeneizar a diferença religiosa, mas garantir igualmente o acesso ao conhecimento de todos os grupos religiosos e não religiosos, promovendo os direitos humanos e combatendo o desrespeito à liberdade religiosa ou de qualquer convicção.

Isso é estabelecido pela *Declaração para Eliminação de Todas as Formas de Intolerância e Discriminação com Base em Religião ou Convicção* (ONU, 1981):

Artigo 2º

§ 1º. Ninguém será objeto de discriminação por motivos de religião ou convicções por parte de nenhum estado, instituição, grupo de pessoas ou particulares.

§ 2º. Aos efeitos da presente declaração, entende-se por intolerância e discriminação baseadas na religião ou nas convicções toda a distinção, exclusão, restrição ou preferência fundada na religião ou nas convicções e cujo fim ou efeito seja a abolição ou o fim do reconhecimento, o gozo e o exercício em igualdade dos direitos humanos e das liberdades fundamentais.

Artigo 3º

A discriminação entre os seres humanos por motivos de religião ou de convicções constitui uma ofensa à dignidade humana e uma negação dos princípios da Carta das Nações Unidas, e deve ser condenada como uma violação dos direitos humanos e das liberdades fundamentais proclamados na Declaração Universal de Direitos Humanos e enunciados detalhadamente nos Pactos internacionais de direitos humanos, e como um obstáculo para as relações amistosas e pacíficas entre as nações.

[...]

Quanto ao pertencimento religioso da criança, o documento determina que:

Artigo 5º

[...]

§ 3º. A criança estará protegida de qualquer forma de discriminação por motivos de religião ou convicções. Ela será educada em um espírito de compreensão, tolerância, amizade entre os povos, paz e fraternidade universal, respeito à liberdade de religião ou de convicções dos demais e em plena consciência de que sua energia e seus talentos devem dedicar-se ao serviço da humanidade.

Neste contexto de tolerância, é necessário também salvaguardar a liberdade de expressão de grupos chamados sem religião e dos grupos adeptos a correntes não-religiosas, tais como o ateísmo, o ceticismo¹⁵ e o agnosticismo¹⁶, entre outras.

Segundo Teixeira (2012), o grupo que se declara sem religião é composto, sobretudo, por pessoas que se desencantaram com suas filiações tradicionais e transitam em busca de vínculos sociais e espirituais.

Lewgoy (2012, p.65) compreende que a categoria polissêmica dos sem religião é um guarda-chuva onde espiritualistas, ateus e agnósticos declarados e pessoas sem afiliação explícita se identificam. Congrega pessoas que se colocam

¹⁵ É um estado de quem duvida de tudo, de quem é descrente. Um indivíduo cético caracteriza-se por ter predisposição constante para a dúvida, para a incredulidade.

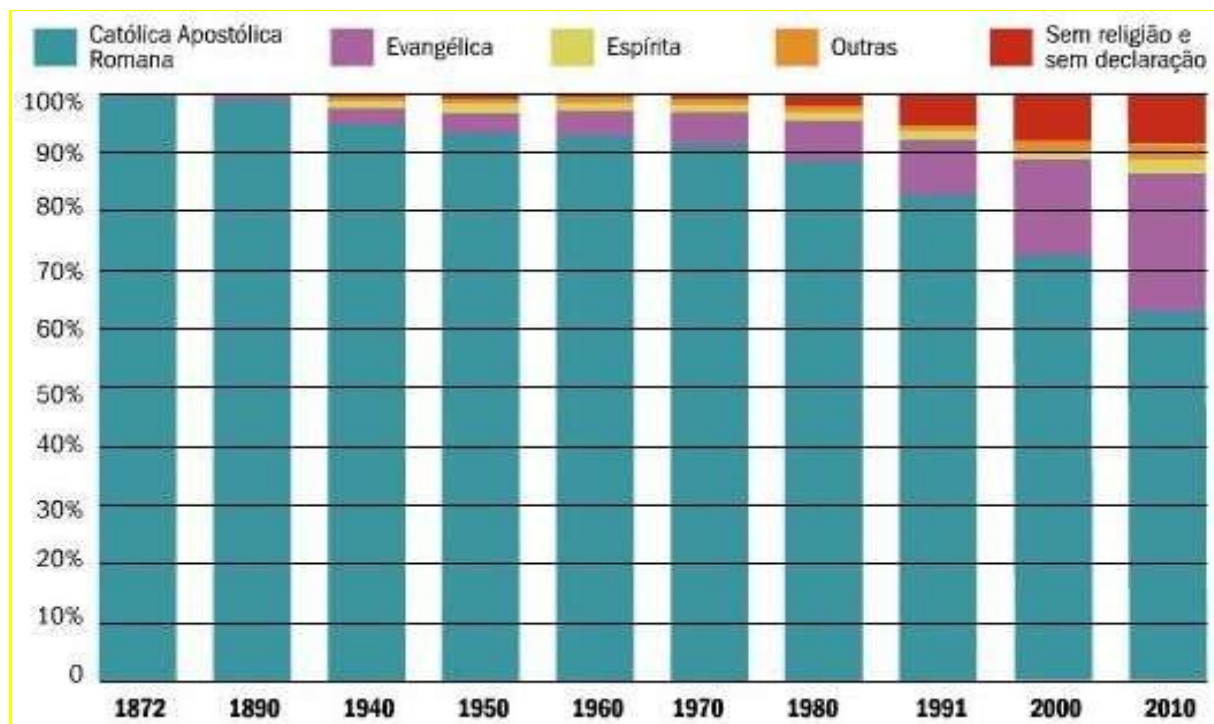
¹⁶ Agnóstico é aquele que considera os fenômenos sobrenaturais inacessíveis à compreensão humana. A palavra deriva do termo grego “*agnostos*” que significa “desconhecido”, “não cognoscível”.

em oposição a uma filiação identitária mais explícita, revelando a tendência à indiferença perante as religiões tradicionais e uma vontade individual de liberdade em face de obrigações e compromissos religiosos.

Ela, como categoria, diz muito pouco sobre as crenças e práticas religiosas (no sentido amplo) dos sem religião, marcando antes uma não filiação ou não identidade, característica da experiência urbana e individualista moderna, com sua grande ênfase no respeito à escolha individual. [...] Sem dúvida, o termo “sem” acaba sendo mais importante do que “religião” ou “Deus” para este grupo.

Para a autora Sílvia Fernandes (2012), esse crescimento do número de pessoas sem vinculação institucional deve-se às possibilidades de escolha dadas por uma sociedade de muitas ofertas, assim como a liberdade de não escolha ou opção por não ter vínculo institucional com nenhuma religião.

Figura 5 - As religiões e a não religião no Brasil (1872 – 2010)



Fonte: Diretório Geral de Estatísticas, Recenseamento do Brasil 1872/1890, e IBGE, Censo Demográfico 1940/1991.

A figura acima aponta, além de outros dados, o crescente número de pessoas que se declaram sem religião no Brasil. Conforme os resultados dos vários censos demográficos do IBGE realizados nas últimas décadas do século XX, a categoria sem religião até a década de 1950 era inexistente, contabilizada

junto com os indivíduos sem declaração de religião, misturando as duas situações. A partir de 1960, esse grupo foi redefinido, isolando somente aqueles que se declaravam como sem religião, que começaram a aumentar gradativamente, até passar de 1,6% da população brasileira em 1980 para 4,8% em 1991, 7% em 2000 e, recentemente, o Censo 2010 mostrou que este grupo subiu para 8%.

Tanto os grupos que se declaram sem religião como os ateus e agnósticos compõem o grupo de pessoas estigmatizadas. Segundo pesquisa da Fundação Perseu Abramo¹⁷, 15% dos brasileiros sentem repulsa ou ódio por ateus, 24% têm antipatia por eles e outros 17% têm pena dos ateus. Em algumas regiões, a repulsa ou ódio e a pena ultrapassam os 20%, e a antipatia passa de 33%. É a mais alta taxa de rejeição contra um grupo de pessoas já registrado no país. Este sentimento é resultado da crença de que a religião tornaria as pessoas mais aceitáveis, éticas e melhores.

No que diz respeito à educação formal, a Associação Brasileira de Ateus e Agnósticos (ATEA) já recebeu diversos relatos de alunas e alunos de ensino fundamental e médio apontando que frequentemente há rejeição contra ateus no cotidiano escolar, como o caso do aluno Ciel, da cidade de Mirai, apresentado na introdução desse trabalho.

O sociólogo e escritor canadense Erving Goffman, autor da obra *Estigma: uma análise sobre a situação da pessoa estigmatizada* reexaminou os conceitos de estigma, que se refere a um atributo profundamente depreciativo que diferencia os indivíduos. Entre os indivíduos estigmatizados estão os portadores de deformidades físicas; os portadores de caráter individuais ditos "anormais", tais como os doentes mentais, os alcoólatras, os criminosos, as prostitutas, os homossexuais, etc.; por fim, os pertencentes a grupos tribais de raça, nação e religião.

Um notável estigma pesa também sobre as religiões afro-brasileiras. Conforme Lima (2006), um dos preconceitos mais comuns, quanto aos africanos e afrodescendentes, é com relação às suas práticas religiosas e um suposto caráter maligno contido nelas, com entidades que personifiquem o mal.

Os preconceitos manifestados contra essas religiões também têm raízes ligadas à classe social que os negros tradicionalmente integraram, que foi excluída do acesso às riquezas materiais e simbólicas produzidas pela sociedade de seu tempo.

¹⁷ Cf. Documento Indígenas no Brasil - Demandas dos povos e percepções da opinião pública (2011).

A Umbanda foi originalmente criada por pobres, em sua maioria negros, e por isso sofreu, e ainda sofre, estigmas e preconceitos enquanto religião. Seus adeptos, por sua vez, são marginalizados por integrarem uma religião historicamente formada por pobres e negros, o que cria um circuito de afirmação constante do estereótipo negativo. (FLEURI et al, 2013, p.102)

O grupo de Pessoas Pertencentes a Minorias Nacionais ou Étnicas, Religiosas e Linguísticas também sofre preconceitos e a Declaração sobre os direitos destes (ONU, 1992), defende não só o direito à existência das minorias religiosas (art. 1º), mas também a profissão e prática de sua própria religião e atuação na vida política, bem como a criação de associações (art. 2º). Não pode haver nenhuma restrição imposta pela sociedade pelo pertencimento de alguém a uma determinada religião, a não ser naquilo em que fere as leis maiores dessa sociedade ou Estado.

Partindo do princípio que estigmas são marcas atribuídas em consequência de características físicas, morais e mentais que um determinado indivíduo carrega em sua vida e que essas marcas têm consequências sociais danosas para o indivíduo por prejudicar as suas relações sociais, é preciso tentar minimizar ou até mesmo eliminar os rótulos preconceituosos que ainda permeiam a sociedade brasileira.

Nesta perspectiva de tolerância e apreço à riqueza da diversidade religiosa foi que emergiu o interesse em realizar esta pesquisa. Como professora de Ensino Religioso da rede estadual do Rio de Janeiro desde 2013, muitas são as oportunidades de fomentar o diálogo sobre a diversidade religiosa, promover o respeito ao outro e conhecer, de diferentes formas, as tradições religiosas e as correntes não-religiosas.

5 O LOCAL DA PESQUISA

Optei por realizar a pesquisa no município de Belford Roxo porque é a cidade onde vivo. Cidade em que nasci, cresci, estudei da Educação Infantil até o Ensino Superior e hoje leciono sendo professora da rede estadual.

O Município fica localizado na Baixada Fluminense e surgiu da velha Fazenda do Brejo, onde havia um engenho de açúcar no início do século XVII. Em 1720, havia no rio Sarapuí um porto que fazia o transporte de mercadorias entre a Corte e as fazendas. Por causa do movimento das marés, os rios transbordavam alagando as terras próximas, formando mangues e brejos, tornando a região conhecida como “Brejo”.

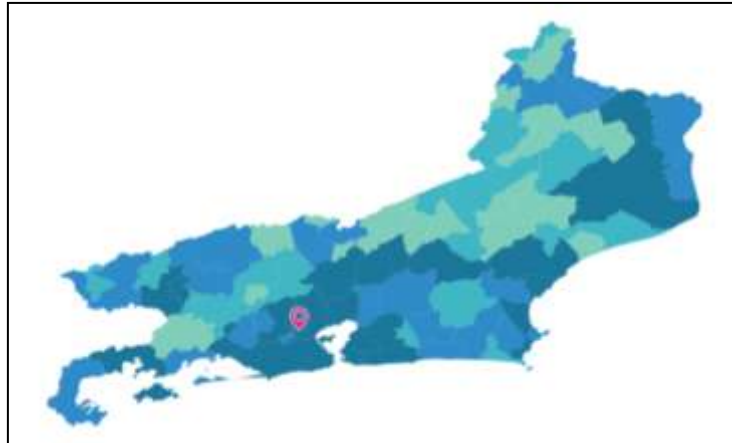
Em 1843, o Visconde de Barbacena vendeu a Fazenda ao Comendador Manoel José Coelho da Rocha. Em 1888 aconteceu uma das mais fortes e longas estiagem na Baixada Fluminense. Entre várias soluções propostas ao governo, inclusive a do Engenheiro Paulo de Frontin, foi de em apenas seis dias captar 15 milhões de litros d’água para a Corte, façanha que ficou conhecida como “Milagre das Águas”, um ano depois morria um dos colaboradores de Paulo de Frontin, o Inspetor Geral de Obras Públicas - Raymundo Teixeira Belford Roxo.

O Brejo, uma pequena vila, depois de se chamar Santo Antônio de Jacutinga, Ipueras e Calhamaço Brejo, passou a se chamar Belford Roxo, em homenagem a esse ilustre engenheiro

O então distrito foi elevado à categoria de município com denominação de Belford Roxo, Pela Lei Estadual n.º 1.640, de 03-04-1990, sendo desmembrado de Nova Iguaçu.

Belford Roxo é um dos municípios considerados “cidades-dormitório”, por sua estrutura deficiente e função principal de acomodar trabalhadores de baixa renda que atendam a metrópole.

Figura 6 – Localização do município de Belford Roxo



Fonte: IBGE, 2010.

Em 2015, o salário médio mensal da população era de 2.4 salários mínimos. A proporção de pessoas com ocupação salarial em relação à população total era de 8.4%. (IBGE, 2010)

A cidade é composta, em sua maioria, por uma população de baixa renda. Os bairros possuem estruturas precárias, resultado do abandono do poder público, pois existe efetiva arrecadação de impostos que, no entanto, não são revertidos em sua integralidade em benefícios aos residentes.

Segundo o texto de Neder (2016), outro problema associado às questões da marginalização e desigualdade é o do estigma da Baixada como lugar da ausência e da negatividade. Apesar de sua produção cultural extremamente rica, a Baixada sofre, há décadas, com a negligência dos governos e representações negativas da grande mídia, que disseminou a noção de que este extenso território se define unicamente pela violência e falta de manifestações de criatividade e positividade.

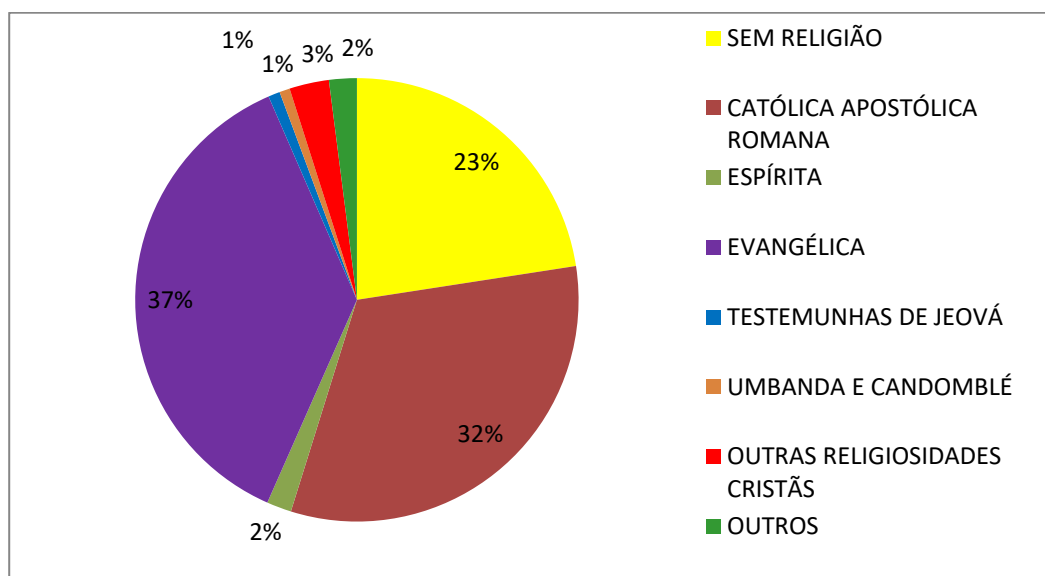
Figura 7: Os bairros de Belford Roxo



Fonte: Site Notícias de Belford Roxo, 2017.

Além desses fatores, o último censo demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) em 2010 apontou resultados interessantes quanto ao pertencimento religioso da população local. Com o total estimado em 2017 de 495.783 habitantes, 174.250 dos residentes se declararam evangélicos, 152.503 se declararam católicos e apenas 8.550 se declararam espíritas¹⁸.

Gráfico 1- Religião da população residente em Belford Roxo



Fonte: IBGE, 2010.

¹⁸ O site do IBGE não especifica o termo “espírita”, o que não nos permite compreender se faz referência às religiões de matrizes africanas ou se refere ao espiritismo segundo Alan Kardec.

No grupo nomeado como outros estão os adeptos do catolicismo apostólico brasileiro, catolicismo ortodoxo, budismo, judaísmo, religiões esotéricas, novas religiões orientais, pessoas com outras religiosidades e múltiplos pertencimentos.

O que nos chama atenção nos dados colhidos pelo IBGE é que em três municípios da Baixada Fluminense os percentuais de evangélicos são superiores aos de católicos. É o caso de Duque de Caxias, Nova Iguaçu e Belford Roxo.

Quanto à área Educacional, o município possuía até a última pesquisa do IBGE, em 2010, um total de 361 instituições de ensino da rede pública municipal e estadual e da rede privada e um total de 84.155 alunos matriculados nestas instituições.

Tabela 1- Instituições de ensino localizadas no município

ENSINO	INSTITUIÇÕES DE ENSINO
ENSINO PRÉ-ESCOLAR	123
Escola pública municipal	48
Escola pública estadual	0
Escola privada	75
ENSINO FUNDAMENTAL	188
Escola pública municipal	55
Escola pública estadual	35
Escola privada	98
ENSINO MÉDIO	50
Escola pública municipal	0
Escola pública estadual	35
Escola privada	15

Fonte: IBGE, 2010

Tabela 2- Alunos matriculados nas escolas localizadas em Belford Roxo

ENSINO	MATRÍCULAS
ENSINO PRÉ-ESCOLAR	8.133
Escola pública municipal	3.882
Escola pública estadual	0
Escola privada	4.251
ENSINO FUNDAMENTAL	61.340
Escola pública municipal	29.761
Escola pública estadual	12.116
Escola privada	19.463
ENSINO MÉDIO	14.682
Escola pública municipal	0
Escola pública estadual	13.309
Escola privada	1.373

Fonte: IBGE, 2010.

Em relação ao desenvolvimento educacional, destaco que, de acordo com a última pesquisa, este município encontra-se em última colocação no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IBED), no estado do Rio de Janeiro.

O IDEB foi formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. Funciona como um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados concretos, com o qual a sociedade pode se mobilizar em busca de melhorias. Para tanto, o IDEB é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente.

As médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil, para escolas e municípios, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), para os estados e o País, realizados a cada dois anos. As metas estabelecidas pelo IDEB são diferenciadas para cada escola e rede de ensino, com o objetivo único de

alcançar 6 pontos até 2022, média correspondente ao sistema educacional dos países desenvolvidos.

Segundo dados do IBGE, em 2015, os alunos dos anos iniciais da rede pública da cidade tiveram nota média de 4.1 no IDEB. Para os alunos dos anos finais, essa nota foi de 3.4. Na comparação com cidades do mesmo estado, a nota dos alunos dos anos iniciais colocava esta cidade na posição 91 de 92. Considerando a nota dos alunos dos anos finais, a posição passava a 86 de 92. A taxa de escolarização (para pessoas de 6 a 14 anos) foi de 96.2 em 2010. Isso posicionava o município na posição 82 de 92 dentre as cidades do estado e na posição 4435 de 5570 dentre as cidades do Brasil.

5.6 A escola pesquisada

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, a Unidade de Ensino foi inaugurada em 03 de março de 1988, funcionando como uma unidade do Estado do Rio de Janeiro. O terreno foi doado por um senhor, que com esse gesto estava favorecendo o acesso ao direito à educação da comunidade do entorno e, para homenageá-lo, a Unidade Escolar recebeu o seu nome.

A Educação Infantil e o Ensino Fundamental I funcionaram em horário integral de 03 de março de 1988 a 28 de julho de 1996. Sua municipalização ocorreu em 29 de julho de 1996. A partir do ano de 1997 foi inserido o Ensino Fundamental II e no ano de 2002 foi implementada a Classe de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O Programa Escola Aberta foi implantado em 2004 e contribuiu para a qualidade de vida da comunidade com atividades de educação, lazer, cultura, esporte, educação ambiental, trabalho, ética, cidadania e outras atividades que resultam em melhorias para os alunos da comunidade.

No ano de 2007 foi lançado o Programa Mais Educação do Governo Federal, neste ano a escola ganhou várias premiações pelos trabalhos realizados, sendo um deles o “Prêmio Nacional de Gestão Escolar”, que a classificou em 4º lugar. Em 2001 recebeu o “Prêmio Itaú Unicef”, com projeto “Projetando o Futuro”.

A Unidade Escolar passou por grandes reformas e em 05 de julho de 2007 foi reinaugurada e, nos dias atuais, contempla da Educação Infantil ao Segundo Segmento do Ensino Fundamental.

Atualmente, a instituição atende a um número expressivo de alunos, totalizando 820 divididos em 32 turmas, com 376 alunos do Ensino Fundamental I, com 14 turmas, 222 alunos no Ensino Fundamental II, com 6 turmas, 168 alunos nas Agrupadas, totalizando 9 turmas e 54 alunos na creche, com três turmas. Seu corpo docente é formado por 20 professores no Ensino Fundamental I, 15 professores no Ensino Fundamental II, 14 professores nas turmas Agrupadas e 6 professores na Creche. Conta ainda com profissionais de apoio como merendeiras, inspetores, estimuladoras, auxiliares de serviços gerais, auxiliares administrativos e com a Equipe Gestora composta de uma Diretora, quatro Coordenadoras de Turno, quatro Orientadoras Educacionais e três Orientadoras Pedagógicas.

A unidade escolar, durante o ano letivo, desenvolve projetos que possibilitam tanto ao professor quanto ao aluno vivenciarem novas experiências e promove reflexões significativas que ampliam suas visões de mundo.

Em seu Projeto Político-Pedagógico, a escola busca valorizar os princípios éticos de igualdade, qualidade, liberdade, honestidade, autonomia, gestão democrática, valorização dos profissionais da educação, a diversidade e inclusão e expressar a identidade da instituição. Esses são princípios que devem nortear as práticas de uma escola democrática, laica, pública e gratuita.

Segundo este documento, a instituição escolar entende que não pode estar desconectada do mundo afetivo da criança e do adolescente, já que esse é um todo indivisível. A infância e a adolescência não podem ser reduzidas a um recorte etário, uma vez que sua dimensão transcende a idade dos sujeitos, estando, porém, relacionada com suas experiências vividas. Assim, consideram o princípio da dignificação do ser humano, que é constituído pelo respeito e pela individualidade do sujeito.

A construção do conhecimento significativo se dá no encontro com o desejo e com a alegria de aprender, ninguém se entrega a uma atividade sem que esteja a ela integrado e envolvido por inúmeros aspectos, inquietações e desejos.

O CIEP¹⁹ tem como compromisso o desenvolvimento do ser humano em sua totalidade, colaborando de forma sistematizada e direcionada para sua formação por meio da veiculação e produção de conhecimentos socialmente válidos. O vínculo

¹⁹ A Unidade Escolar configurava-se em forma de Centro Integrado de Educação Pública – CIEP, iniciativa do Governo Federal durante o Governo Brizola de 1983-1987 e 1991-1994, projeto idealizado pelo antropólogo Darcy Ribeiro.

com a comunidade em que está inserido é essencialmente importante para que o ensino se torne significativo.

6 A ATIVIDADE DE CAMPO

Segundo o cronograma das atividades a serem realizadas ao longo deste curso, a pesquisa de campo foi iniciada em agosto de 2017 após a autorização da Secretaria Municipal de Educação de Belford Roxo – SEMED, mediante um documento de autorização que foi apresentado a unidade escolar. A direção da escola também consentiu a pesquisa através do Termo de Assentimento.

O critério para a escolha desta Unidade Escolar foi baseado na sua localização, pois a mesma fica próxima ao centro do município, da Rodovia Presidente Dutra e próxima a minha residência. Ademais, a direção da escola foi muito solícita quando manifestei o desejo de realizar a pesquisa no local.

Quadro 1 – Cronograma das atividades a serem desenvolvidas

Etapas	Período
1 - Pesquisa e estudo de bibliografia pertinente ao tema	03/2016 a 08/2017
2 - Período de conhecimento dos espaços da escola	08/2017 a 12/2017
3 - Sensibilização dos sujeitos da pesquisa	08/2017 a 12/2017
4 - Observação e registro das notas de campo	08/2017 a 12/2017
5 - Primeiras análises dos registros de observação	10/2017
6 - Entrevistas com os professores e transcrição	09/2017 a 12/2017
7- Análise dos dados	12/2017 a 04/2018
8 - Conclusão da dissertação e do produto	15/08/2018
9 -Defesa da dissertação	24/08/2018

Fui apresentada aos docentes em um Conselho de Classe e, nesta ocasião, a Orientadora Educacional me concedeu a fala por alguns minutos para que eu pudesse me apresentar e apresentar a pesquisa que seria realizada. Logo após a

apresentação, eu me retirei do local, pois se tratava de um momento em que a escola iria discutir diferentes assuntos que já estavam em pauta. Considerei pertinente retornar em outro momento para abordar os professores individualmente e com tranquilidade.

Alguns professores se mostraram interessados pela temática, desejosos inclusive de obter maiores informações sobre a pesquisa. Estes expressaram suas opiniões do quanto a religião se fazia presente no cotidiano da escola e o quanto o assunto vinha sendo pouco debatido na comunidade escolar. Em contrapartida, alguns professores se negaram a participar da pesquisa alegando falta de tempo, ou demonstrando total desconforto para falar do assunto.

As entrevistas foram realizadas com os docentes que lecionam no turno da manhã, pois conforme explicitado anteriormente, a escola atende o segundo segmento do Ensino Fundamental apenas no turno da manhã e o primeiro segmento no turno da tarde. Assim, durante os meses de agosto a dezembro de 2017 estive na unidade escolar com o objetivo de colher informações de docentes, de diferentes disciplinas, para traçar um cenário amplo sobre o assunto com a análise das opiniões desses profissionais.

Tentei realizar a abordagem de maneiras diferenciadas, mas alguns professores se esquivavam. Alguns professores que aceitaram participar da pesquisa, quando procurados por mim, diziam que conversariam comigo em outro momento.

Percebi que a maioria dos professores entrevistados trabalhava em outra rede de ensino e, devido a este fator, não poderiam ficar depois do horário para realização da entrevista. Percebi também o quanto falar em religião no ambiente escolar ainda é um tabu, ou seja, uma discussão que é rejeitada.

Com seis docentes, realizei a entrevista pessoalmente, o que me permitiu apresentar as questões. Esse procedimento contribuiu para que eles expusessem suas opiniões e muitas vezes a relacionassem às suas experiências nas escolas. Com os demais, o roteiro de entrevista foi deixado com o professor para que a entrega fosse feita posteriormente, desses, mesmo com a minha insistência, apenas um professor deu retorno.

Além das entrevistas com os professores, observei algumas ações e conversei, informalmente, com os professores regentes, membros da equipe pedagógica e direção da escola em diferentes espaços como na sala dos

professores, refeitório, pátio e estacionamento. Percebi alguns fatores que marcam, sutilmente, a presença da religião na escola através de ações de alguns líderes religiosos, como a contribuição voluntária de brinquedo de um pastor evangélico da localidade para a festa do dia das crianças e a presença de uma vereadora que também é chamada de pastora no município para uma palestra.

A diretora da Unidade Escolar, que se declara evangélica, me relatou informalmente que já precisou mediar conflitos entre os professores da escola relacionados à questão religiosa, pois no dia do desfile cívico da cidade, duas professoras que são Testemunhas de Jeová²⁰ disseram que não poderiam participar do evento por motivos religiosos e a diretora disse que estaria vendo o caso delas posteriormente. O restante do corpo docente não aceitou a intervenção da direção alegando que a mesma estava favorecendo as professoras.

Embora tenham ocorrido algumas interrupções e contratempos ao longo da pesquisa ora devido as minhas ausências para tratamento de saúde e exames pré-natais ora por ausência dos professores ou impedimento destes de dialogar sobre a pesquisa devido a outras atividades da escola, o cronograma proposto foi cumprido.

6.1 O roteiro de pesquisa

A entrevista foi elaborada com 05 questões (ver Apêndice A), com o objetivo de levantar o perfil dos informantes, saber de suas possíveis práticas mediante conflitos relacionados à diferença religiosa no espaço escolar e suas opiniões acerca das práticas religiosas presente na escola.

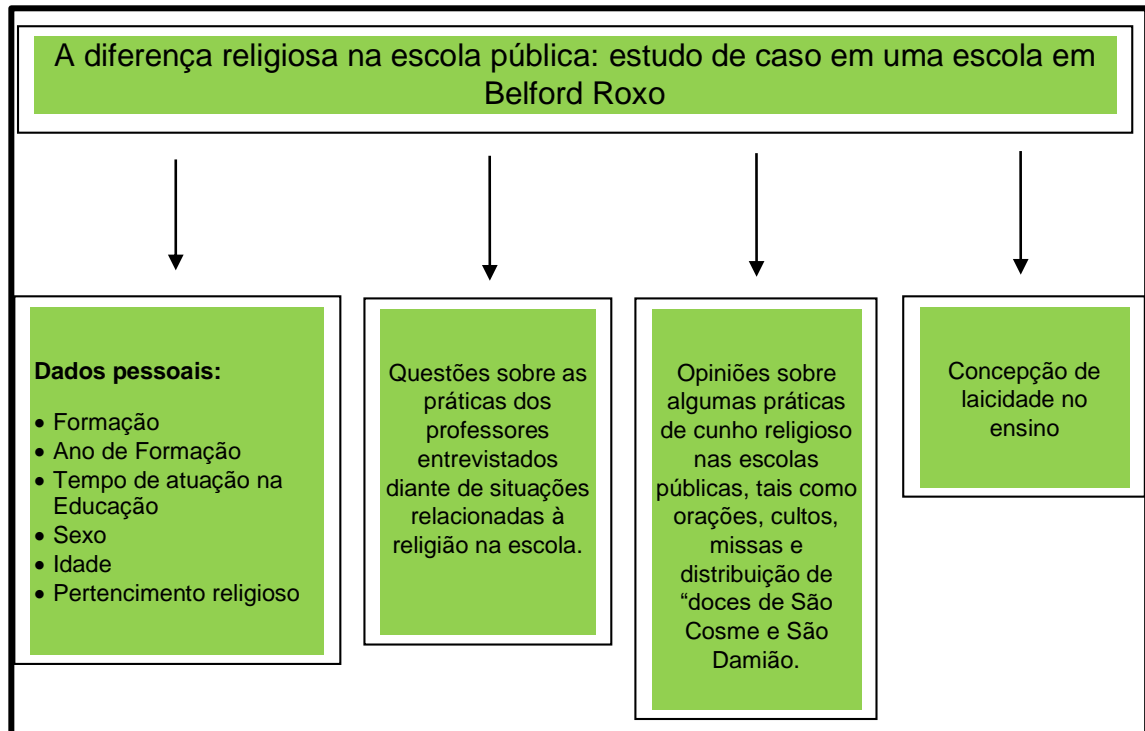
O primeiro bloco da entrevista conteve itens sobre dados pessoais dos informantes, abordando formação acadêmica, ano de formação, tempo de atuação na educação, sexo, idade e pertencimento religioso (se houver).

No segundo bloco, as questões versavam sobre as práticas dos professores entrevistados diante de situações relacionadas à religião na escola. Como é/ou seria realizada a mediação e se o professor se considera preparado para dialogar sobre o assunto.

²⁰ Grupo religioso que considera como idolatria o patriotismo e que, quase sempre, sofre preconceito por não aceitar o uso de transfusões de sangue em tratamentos de saúde.

A seguir, busquei colher opiniões sobre algumas práticas de cunho religioso na escola e a concepção dos professores entrevistados sobre laicidade no ensino. Participaram da pesquisa (7) sete docentes.

Figura 8 – Esquema do roteiro de entrevista



Fonte: A autora, 2018.

6.2. O perfil dos entrevistados – Dados Gerais

Em relação ao vínculo empregatício, considero importante ressaltar que todos são professores efetivos da rede, aprovados através de concurso público.

A maior parte do corpo docente da unidade escolar apresenta formação superior.

Cabe destacar também que a maior parte dos professores que mostraram interesse em participar da pesquisa foram os professores da área das Ciências Humanas, mesmo eu tendo procurado incluir neste trabalho o posicionamento de professores de diferentes áreas do conhecimento.

Quadro 2 – Dados dos professores entrevistados

Entrevistados	Disciplina de formação	Ano de formação	Tempo de atuação na Educação	Sexo	Idade	Pertencimento Religioso
Professor A	Geografia	1994	22 anos	F	52	Católico
Professor B	História	1988	29 anos	F	50	Evangélico
Professor C	História	2002	18 anos	M	40	Espírita Kardecista
Professor D	História	1993	23 anos	M	45	Sem Religião
Professor E	Letras	1985	28 anos	M	61	Católico
Professor F	Ciências Biológicas	2008	10 anos	M	34	Evangélico*
Professor G	Letras	2008	10 anos	F	30	Budista

*O entrevistado se declara evangélico, mas não é filiado a nenhuma instituição religiosa.

6.3 Mediação de conflitos relacionados a diferenças, crenças e descrenças na sala de aula

A primeira pergunta buscava saber se, ao longo de sua carreira no magistério, os professores já haviam presenciado ou se presenciaram comentários ou debates entre os alunos na sala de aula sobre assuntos relacionados à religião. Todos os professores foram unânimes em responder que “sim”.

A maioria dos professores entrevistados enfatizou que grande parte dessas ações conflituosas são geradas devido à discriminação para com os alunos de religiões de matriz africana. Apenas uma professora fez referência ao preconceito que também existe em relação às religiões orientais, no caso dela, o Budismo.

Ao responder essa questão, o professor D destacou que “*É uma questão muito complexa, pois existe muita resistência a religiões de matriz africana e aqui na escola não é diferente*”.

Corroborando, a professora B apresentou o seguinte relato

Já presenciei sim. Inclusive já tive um aluno que frequentava a escola de vestes brancas e outros adereços em um dia da semana. Ele ficava meio envergonhado. Era um menino comunicativo, mas quando era o dia dele vir com essas roupas, ele não interagia com os colegas e nem os colegas queriam interagir com ele. Confesso que era uma situação um pouco desconfortável para turma e para mim, mas eu procurava agir com naturalidade, mas sabe como é criança...não tem muito filtro...ficavam perguntando toda semana porque o colega vinha daquele jeito para a escola e eu explicava que era algo relacionado à religião dele e que era necessário haver respeito.

Neste contexto, a professora A destaca que, atualmente, embora ainda haja muitos conflitos e preconceitos em relação a estes grupos, alguns alunos adeptos de religiões de matriz africana têm apresentado um posicionamento diferenciado, uma postura mais empoderada, afirmando seu pertencimento religioso e confrontando as ações discriminatórias.

Em alguns casos, percebi que os alunos que se declaravam de religião afro se isolavam e/ou se sentiam constrangidos com certos comentários e brincadeiras. Hoje em dia tenho a impressão que estes alunos têm assumido uma postura diferente, argumentando mais e participando mais desses debates. Percebo também que, embora ainda aconteça episódios isolados de chacota ou brincadeiras de mal gosto entre eles, hoje os alunos têm mais respeito e se relacionam mais com os colegas de religiões diferentes. No passado era bem pior.

Para o professor C, os conflitos relacionados à religião ocorrem na sala de aula devido à diversidade de pensamento: “*Alguns alunos se acham os donos da verdade religiosa e não aceitam os pensamentos dos colegas.*”

A professora G aponta que o desconhecimento da religião do outro é o que gera a repulsa e relata que também foi alvo de “brincadeiras” na sala de aula por ser budista.

...quando eu estudava, os meus colegas de classe costumavam fazer umas brincadeiras me ‘avacalhando’, mas era porque eles não sabiam o que é o Budismo. E é assim que acontece, o desconhecimento gera repulsa quando a pessoa é ignorante. A pessoa não sabe, não conhece a religião do outro e nem procura entender seus dogmas, sua fé, e discrimina gratuitamente. Às vezes a pessoa até conhece, estuda as outras religiões e mesmo assim tem preconceito simplesmente porque entende que a sua religião é superior ou melhor que as demais...

Essa postura mais crítica por parte dos alunos relatada pelo professor A pode ser resultado do trabalho que vem sendo implementado nas escolas a partir da criação da Lei 10.639, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas públicas e particulares do sistema educacional brasileiro.

O Art.26ª da Lei nº 9.394 de dezembro de 1996 obriga o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana, com a seguinte redação: “nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da História e Cultura Afrobrasileira e Africana”.

A Lei 10.639/2003 foi alterada pela Lei 11.645/2008 que acrescenta a história indígena na temática História e Cultura Afro-Brasileira. De acordo com o §1º:

O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracteriza formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e os negros e os índios na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas sociais econômicas e política, pertinente a história do Brasil. (BRASIL, 1996)

Deste modo, é proporcionada aos alunos a oportunidade de conhecer a história dos povos que contribuíram para a formação da população brasileira, além de refletir sobre os fatos que levaram a exclusão de índios e negros dos processos sócios educativos e econômicos, motivos da aprovação dessa lei. Ainda nesse contexto, o §2º diz que

Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira.

Dessa forma, no contexto escolar, os educandos terão a oportunidade de conhecer a participação dos negros e dos índios, na edificação da história e da cultura deste país, como na música, religião, arte, e outros, buscando resgatar as suas matrizes históricas e culturais, através do diálogo entre todo corpo escolar.

Quando o professor C se refere aos alunos que “*se acham donos da verdade religiosa*” pode-se remeter ao conceito de etnocentrismo trabalhado anteriormente neste trabalho. Neste contexto, Meneses (1999) afirma que

Essa ideologia da “Supremacia espiritual do Ocidente” tinha um aliado mais prosaico: o racismo, que, embora formulado com pretensões científicas, não passava de uma tosca ideologia da supremacia da raça branca. As outras raças situavam-se no meio do caminho, entre os primatas superiores e o homem europeu, essa sumidade de inteligência e de humanidade. (p. 20).

O professor F nos chama atenção para as práticas de discriminação também em relação aos adeptos de religiões orientais. Quanto a isto vemos que, segundo

Meneses (1999, p.20), o “eurocentrismo” está longe de ser superado, tendo em vista que domina até a mentalidade de filósofos e teólogos europeus, que ainda hoje alinham argumentos para mostrar a superioridade européia.

No que tange ao modo como realizam a mediação de conflitos relacionados a diferentes crenças e descrenças na sala de aula, todos os professores pesquisados afirmaram que procuram dialogar com os alunos destacando a importância do respeito às diferentes crenças.

Entretanto, o professor D, disse que: “*Sempre digo que é preciso entender que a religião é o ponto de vista de cada um, mas o criador é um só.*” Essa resposta se explica se tomarmos como ponto de partida a nossa maneira ocidental de pensar e agir. Essa expressão é recorrente nas escolas em que atuei como professora de Ensino Religioso.

Segundo Andrade (2009), herdamos a máxima que devemos todos nos amar, pois somos todos filhos de Deus devido à concepção de mundo ocidental e à concepção judaico-cristã e iluminista. O autor acrescenta que também herdamos do ideário iluminista, o discurso acerca da igualdade. “*Todos os seres humanos nascem iguais em dignidade e direitos e dotados que são de razão e consciência devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade*”, afirma o Artigo 1º da célebre e histórica Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Se o que nos define é a razão, então devemos – racionalmente – optar por um comportamento ético justificável, ou seja, devemos todos nos respeitar com espírito de fraternidade. Igualdade e razão, valores e ao mesmo tempo características indiscutíveis do iluminismo, estão na base de nosso ideário ocidental, inclusive no campo ético.

No entanto, ainda segundo Andrade, nos tempos atuais, estamos descobrindo com mais força que não somos apenas iguais, mas também diferentes. E que afirmar a igualdade não pode ser, em hipótese nenhuma, negar a diferença. Vivemos atualmente em um espaço e tempo marcados pela efervescência das questões trazidas pela diferença. Diferença de gênero, de raça, de classe social, de orientação sexual, de identidades, de origens, de pertencimentos, de geração, etc. Diferença que até bem pouco tempo ficou ocultada pela força do discurso sobre a igualdade. O nosso mundo é compreendido, cada vez mais, como multicultural, plural e diversificado.

Neste sentido, a temática da diferença suscita novas questões para o campo educacional e elas não podem ser ignoradas ou minimizadas. É evidente que o direito à diferença não pode ser visto como algo que se opõe ao direito de igualdade, mas não se pode negar que afirmar o direito à diferença traz novos desafios para esta temática.

Para Andrade, o que podemos perceber é que para além do ideal de igualdade e fraternidade – máximas de inegável valor – devemos buscar estratégias de ação que nos permitam respostas mais adequadas e possíveis para a nossa prática cotidiana. É nesse sentido que é fundamental que nos aproximemos da reflexão sobre ética de mínimos e ética de máximos.

Ainda quanto à mediação de conflitos relacionados à diferença religiosa, o professor E, que leciona Língua Portuguesa, demonstra sua posição quanto a debater assuntos relacionados à religião na sala de aula:

Proponho um momento e local específico para ouvir as partes envolvidas no conflito e auxiliar no entendimento das questões. Debater assuntos sobre religião no momento da aula é complicado, pois a discussão é longa e às vezes não se chega a um denominador comum quando não se tem uma postura de tolerância das partes.

Andrade critica este contexto de valorização do saber escolar em detrimento dos demais saberes e propõe uma perspectiva menos normatizadora e mais plural, onde a escola é vista como um espaço de vivência de todo tipo de aprendizagem que os estudantes obtêm como consequência de estarem sendo escolarizados e socializados. Sendo assim, uma proposta de educação que leve em conta a pluralidade de culturas, de valores, de tempos e de ritmos não deve se limitar apenas a introduzir novos conteúdos na prática pedagógica. (ANDRADE, 2009 p.43)

6.4 O diálogo professor x aluno sobre a diferença religiosa

Diante da pergunta “*Você se considera preparado para dialogar com os alunos sobre a diferença religiosa na sala de aula?*”, a maioria dos professores demonstrou insegurança ao responder, mas nas respostas ficou explícita a tentativa destes de estabelecer o diálogo sobre o assunto. Conforme comentou a professora B

Eu entendo que um professor tem que saber ou pelo menos tentar mediar uma situação como esta de maneira que nenhum aluno se sinta menosprezado ou excluído. Eu tento, mas não sei se eu acerto. Se eu fizer vista grossa, estarei cooperando com as ações de preconceito...de discriminação. Já diz o ditado: Quem cala consente.

Já o professor C complementa com o seguinte argumento

Sempre explico que a diferença é algo natural entre os seres humanos. Ninguém é igual a ninguém e nem tem que ser. É ignorância a pessoa achar que todos tem que pensar igual a ela...acreditar somente no que ela acredita...eu tento explicar isso.

Mesmo demonstrando sua dificuldade em relação à temática, o professor F apresenta sua necessidade de estudar mais a respeito: *“Eu não sei te responder...acredito que sim...mas confesso que preciso estudar um pouco mais e me preparar melhor para dialogar com mais propriedade sobre o assunto.”*

Neste sentido, Andrade (2009, p.43) afirma que apesar dos professores terem sido, historicamente, formados para lidar com um currículo único, normas únicas, métodos únicos, provas únicas, escola única e igual para todos, tratamento único dos processos de ensino e aprendizagem; muitos têm demonstrado, nas últimas décadas, sensibilidade para incorporar novas temáticas as aulas, novos conteúdos e saberes aos currículos, novas fontes de informação, novas linguagens e novos processos de construção do conhecimento.

6.5 Práticas religiosas na escola pública e a concepção de laicidade no ensino

A opinião dos professores se dividiu quando o questionamento foi a respeito de práticas de cunho religioso nas escolas públicas, tais como distribuição de “doces de Cosme e Damião”, cultos, orações, missas e outros. Três professores se apresentaram favoráveis, três são contrários e um professor se mostrou indiferente.

Os argumentos dos professores favoráveis foram:

Essa questão é complexa, mas em minha opinião essas práticas deveriam ser todas liberadas. Cabe ao aluno ter autonomia para fazer sua escolha e respeitar a escolha do outro. (Professora A)

Acho democrático, pois a escola é o reflexo da sociedade em que está inserida. Se o aluno não tiver conhecimento ou não conviver com essas diferenças, como irá desenvolver seu senso crítico? (Professor D)

É possível, mas os alunos precisam ser instruídos e essas ações precisam ser preparadas criteriosamente, evitando desrespeito com outras religiões. (Professor E)

Todavia, o grupo de professores que apresentaram opiniões contrárias responderam

Tudo isso deve ser abolido da escola pública laica. Vejo que os alunos não estão preparados para respeitar a diferença. (Professor C)

Na escola pública eu sou contra. Ela deve assumir um papel de isenção diante das diferenças religiosas e não incentivar essas práticas. (Professor F).

Não sou favorável a distribuição de doces ou qualquer outra manifestação religiosa na escola pública, já que esta deve ser laica. Cabe ao Estado prover a educação dos cidadãos e não dogmas religiosos. (Professora G)

Ainda quanto a esta questão, a professora B, que se autodeclara evangélico e foi aluno de escola católica, se mostrou indiferente a estas práticas, pois, segundo ele, não influenciam na religiosidade dos alunos. Para o professor, o que faz a diferença é o ensinamento familiar e da instituição religiosa em que está inserido.

Sinceramente, por mim tanto faz. Acho que essas práticas não influenciam em nada na religião dos alunos. O que pesa é o ensinamento que vem de casa. Sou de família evangélica e estudei em escola católica. Sou evangélica e digo que o que fez diferença foi o que eu aprendi em casa e na igreja que frequentava. Eu via na escola as crianças comendo doces de São Cosme e São Damião e não comia, nem de festas juninas eu participava porque meus pais não deixavam. Na adolescência, eu fui para a escola pública e comecei a participar destas festas focando a questão da cultura e não a veneração aos santos católicos. Na escola pública tinha uma imagem enorme de Nossa Senhora de Aparecida no final do corredor...na minha opinião essas coisas não interferem em nada.

Quanto à laicidade no ensino, a professora B compreende que tem o direito de mostrar ao seu aluno que se deve respeitar a opção religiosa de cada um, sem valorizar mais uma religião em detrimento de outras. Neste contexto, o professor E acrescenta

Uma escola laica considera e repeita as opções religiosas de seus alunos e de suas famílias. Não discrimina, não reprime, não humilha e não toma partido de um credo específico ou dominante. Lidar com essa questão não é tarefa simples, mas é preciso.

Em concordância com o pensamento acima, os professores D e F salientaram a impossibilidade do professor se manter neutro neste debate

Entendo que laicidade no ensino tem a ver com democracia e respeito, embora eu saiba que é muito difícil se manter neutro quando o assunto é religião. Mesmo sem querer a gente leva as nossas concepções religiosas para a escola, trabalho, etc. (Professor D)

Um ensino laico seria o professor e a escola como um todo se mostrarem isentos diante de qualquer pertencimento religioso, mas isso é muito difícil

porque se corre o risco de ser tendencioso em algum momento. (Professor F)

Uma frase de Paulo Freire pode exemplificar o pensamento dos professores acima: *“Não existe imparcialidade. Todos são orientados por uma base ideológica. A questão é: a sua base ideológica é inclusiva ou excludente?”*. Para o autor não tem como o professor ser neutro, pois somos, em essência, seres subjetivos, com concepções de mundo construídas ao longo de nossas vidas a partir das diversas instituições sociais.

7 AS CONCEPÇÕES DE INTERCULTURALIDADE E A PROPOSTA DE UMA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL CRÍTICA

Por meio desta da pesquisa e tendo como embasamento estudos e pesquisas realizadas sobre a temática, foi elucidado que a afirmação das diferenças no que tange à religião resultam em manifestações de preconceito, discriminação e intolerância na sociedade, assim como nas escolas.

Neste sentido, o presente trabalho pretende apresentar a concepção de educação intercultural que vem sido construída nos últimos anos. Esta concepção, segundo Candau (2012), visa oferecer elementos que colaborem para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade, com a democracia e com a afirmação do direito à educação e à aprendizagem de toda pessoa humana.(p.238)

Conforme Candau e Russo (2010), onze países latino-americanos reconheceram em suas Constituições o caráter multiétnico, pluricultural e multilíngue de suas sociedades²¹ ao longo das décadas de 80 e 90 e, como consequência, políticas públicas na área educativa precisaram contemplar as diferenças culturais.

Nesse sentido, as diferentes reformas na área de educação incorporam a perspectiva intercultural, seja como um dos eixos articuladores dos currículos escolares, seja introduzindo questões relativas às diferenças culturais como temas transversais.

O linguista-antropólogo venezuelano Lopez-Hurtado Quiroz (2007, p. 21-22) que vivenciou o processo de incorporação da perspectiva intercultural no continente sintetiza:

nestes trinta anos, desde que o termo foi acunhado na região, a aceitação da noção transcendeu o âmbito dos programas e projetos referidos aos indígenas e hoje um número importante de países, do México à Terra do Fogo, veem nela uma possibilidade de transformar tanto a sociedade em seu conjunto como também os sistemas educativos nacionais, no sentido de uma articulação mais democrática das diferentes sociedades e povos que integram um determinado país. Desde este ponto de vista, a interculturalidade supõe agora também abertura diante das diferenças étnicas, culturais e linguísticas, aceitação positiva da diversidade, respeito mútuo, busca de consenso e, ao mesmo tempo, reconhecimento e

²¹ Argentina, Bolívia, Brasil, Colômbia, Equador, Guatemala, México, Nicarágua, Paraguai, Peru e Venezuela. Outros quatro países aderiram de modo mais restrito a este movimento: Chile, Honduras, El Salvador e Panamá, não reconhecem oficialmente a diversidade cultural existente em seus territórios, mas começam a desenvolver políticas educativas específicas voltadas para as populações indígenas.

aceitação do dissenso, e na atualidade, construção de novos modos de relação social e maior democracia.

As autoras Candau e Russo (2010) revelam que o alargamento do conceito e do seu impacto sobre as políticas públicas foi permeado por fortes ambiguidades, pois esta incorporação se dá no contexto de governos que estão comprometidos com a implementação de políticas de caráter neoliberal, que assumem a lógica da globalização hegemônica.

As autoras acrescentam que a incorporação do discurso da interculturalidade neste contexto se dá com uma abordagem orientada a inibir conflitos explícitos ou latentes, e não provocar mudanças de caráter estrutural. São incorporados alguns aspectos da diversidade cultural, orientados a promover a tolerância, o respeito mútuo e maiores espaços de expressão dos diferentes grupos socioculturais, mas sempre limitada, o que foi denominado pelo pesquisador peruano Fidel Tubino (2005) de “interculturalismo funcional”.

É importante compreender que, segundo Candau e Russo (2010), a interculturalidade oficial é destinada apenas aos grupos subalternos, mas não tenciona o surgir de uma nova relação social onde diferentes grupos coexistam sem hierarquização de modelos culturais diferenciados.

Candau (2011) cita que Catherine Walsh, em sua palestra de abertura no XII Congresso da *Association pour La Recherche Interculturelle* (ARIC), evento realizado em Florianópolis em 2009, distingue três concepções principais de educação intercultural. A primeira é intitulada de *relacional* e refere-se ao contato e intercâmbio entre culturas e sujeitos socioculturais, entre suas distintas práticas, saberes, valores e tradições. Esta concepção tende a reduzir as relações interpessoais e minimiza os conflitos e a assimetria de poder entre pessoas e grupos pertencentes a culturas diversas

Para descrever as outras duas concepções, as autoras tem como referência o filósofo peruano Fidel Tubino (2005) e discute a interculturalidade funcional e a interculturalidade crítica.

Para Tubino (2005), o interculturalismo qualificado como funcional assume como estratégia o favorecimento da coesão social, assimilando os grupos socioculturais subalternizados à cultura hegemônica e deixando de questionar o modelo sociopolítico vigente na maior parte dos países marcados pela lógica liberal.

Este modelo de interculturalismo é orientado a diminuir as áreas de tensão e conflito entre os diversos grupos e movimentos sociais, sem afetar a estrutura e as relações de poder vigentes.

A interculturalidade crítica, no entanto, ainda segundo Tubino, mantém o foco em questionar as diferenças e desigualdades construídas ao longo da história entre diferentes grupos socioculturais, étnicorraciais, de gênero, orientação sexual, religiosos, entre outros; além de apontar à construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e que sejam capazes de construir relações novas, verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais, o que supõe empoderar aqueles que foram historicamente inferiorizados.

Corroborando, Candau (2011, p.37) explica que a interculturalidade crítica quer ser uma proposta epistemológica, ética e política orientada à construção de sociedades democráticas que articulem igualdade e reconhecimento das diferenças culturais, assim como a propor alternativas ao caráter monocultural e ocidentalizante dominante na maioria dos países do continente.

Esta perspectiva de educação se assenta, conforme afirmou Candau (2012b) na concepção de uma educação emancipatória e não invisibiliza os conflitos inerentes às diferenças que habitam os espaços de aprendizagem, muito pelo contrário, os enfrenta, porque compreende que o processo de ensinar e de aprender não se faz com estudantes idealizados, mas sim com alunos e alunas reais. (p.48).

Segundo Andrade (2009), a proposta de educação em uma perspectiva intercultural pode dar duas importantes e urgentes contribuições. A primeira seria o reforço da crítica de uma visão onde o próprio grupo é tomado como centro, colaborando com o combate à intolerância, ao etnocentrismo e a todos os tipos de preconceitos e discriminações e a segunda seria o desenvolvimento de práticas educativas que articulem a igualdade e a diferença, superando os sentimentos de estranheza, medo e hostilidade, tão comuns aos homens e mulheres desses tempos. (p.46)

A partir da compreensão desta proposta e do entendimento de que a responsabilidade de promover o diálogo intercultural crítico e a tolerância religiosa na escola é de todos os educadores, independente da disciplina que lecionem e não exclusivamente de uma determinada disciplina.

Assim, ficou compreendido, a partir de meu ponto de vista, a importância de pensar sobre a abordagem religiosa vinculada as propostas de educação intercultural numa perspectiva crítica, pois conforme acrescenta Candau (2011), em muitos casos o enfoque folclorizante, se limita a introduzir componentes das culturas de grupos sociais considerados “diferentes”, particularmente indígenas e afrodescendentes no currículo escolar. (p.38)

Conforme Lima (2006), um dos preconceitos mais comuns, quanto aos africanos e afrodescendentes, é com relação às suas práticas religiosas e um suposto caráter maligno contido nelas. Este tipo de afirmação não resiste ao confronto com nenhum dado mais consistente de pesquisa sobre as religiões africanas e sobre a maioria das religiões afro-brasileiras. Por exemplo: não há a figura do diabo nas religiões da África tradicional nem de nenhum ser ou entidade que personifique todo o Mal. A autora explica que as divindades africanas e suas derivadas no Brasil, em geral, se encolerizam se não forem cultuadas e consideradas, e podem vingar-se; mas jamais agem para o mal de forma independente dos agentes humanos que a elas demandam. O grande adversário das “forças do Bem” não existe. Não há este poder em nenhum ente do sagrado africano, a não ser naquelas regiões influenciadas pelo monoteísmo cristão, ou pelo monoteísmo islâmico. (p.41-42)

Lima acrescenta que não é certo considerar Exu como um demônio ou o seu representante. Segundo a autora, Exu é o mensageiro, o embaixador dos pedidos humanos aos orixás, e exige seu pagamento pelo serviço e se aborrece se não for atendido. Mas não tem nenhuma maldade congênita, como nenhuma outra divindade do panteão africano. (2006, p.42)

Diante dessas informações, a Lima pontua que o exercício permanente que fazemos de ouvir pessoas e valorizar saberes não nos deve eximir de estarmos atentos às armadilhas do senso comum. (p. 41-42)

O filósofo Raúl Fornet-Betancourt (2007), afirma que é necessária outra postura ou disposição que habitue os humanos a viver “suas” referências identitárias com “Outros”. Trata-se de uma atitude que impulsiona a um processo de reaprendizagem e recolocação cultural e contextual permitindo-o “[...] perceber o analfabetismo cultural do qual nos fazemos culpáveis quando cremos que basta uma cultura, a ‘própria’, para ler e interpretar o mundo” (p. 13)

Conforme Candau (2005, p.33), no trabalho apresentado no II Seminário Internacional sobre Educação Intercultural, Gênero e Movimentos Sociais, promovido pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), realizado em Florianópolis, entre 08 e 11 de abril de 2003, foram enumerados alguns desafios que terão que ser enfrentados, se realmente quisermos que se promova uma educação intercultural na perspectiva crítica emancipatória:

- Penetrar no universo de preconceitos e discriminações presentes na sociedade brasileira. Para a promoção de uma educação intercultural, é necessário reconhecer o caráter desigual, discriminador e racista da nossa sociedade, da educação e de cada um (a) de nós. Desenvolver estratégias nessa perspectiva é fundamental;
- Questionar o caráter monocultural e o etnocentrismo que estão presentes na escola e nas políticas educativas e impregnam os currículos escolares;
- Articular igualdade e diferença no nível das políticas educativas, assim como das práticas pedagógicas, o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural, com as questões relativas à igualdade e ao direito à educação, como direito de todos (as);
- Resgatar os processos de construção das nossas identidades culturais tanto no nível pessoal como no coletivo. É importante que se opere com um conceito dinâmico e histórico de cultura capaz de integrar as raízes históricas e as novas configurações, evitando-se uma visão das culturas como universos fechados em busca do puro, do autêntico como uma essência preestabelecida e um dado que não está em contínuo movimento;
- Promover experiências de interação sistemática com os “outros” para sermos capazes de relativizar nossa própria maneira de situarmo-nos diante do mundo e atribuir-lhe sentido; é necessário que experimentemos uma intensa interação com diferentes modos de viver e expressar-se, numa dinâmica sistemática de diálogo e construção conjunta entre diferentes pessoas e/ou grupos de diversas procedências sociais, étnicas, religiosas, culturais, etc.;
- Reconstruir a dinâmica educacional: a educação intercultural não pode ser reduzida a algumas situações e/ou atividades realizadas em momentos específicos, nem focalizar sua atenção exclusivamente em determinados grupos sociais. Trata-se de um enfoque global que deve afetar todos os

atores e a todas as dimensões do processo educativo. No que diz respeito à escola, afeta a seleção curricular, a organização escolar, as linguagens, as práticas didáticas, as atividades extraclasse, o papel do professor, a relação com a comunidade, etc.;

- Favorecer processos de “empoderamento”, que começam pela possibilidade de poder que cada pessoa possui, a fim de que ela possa ser sujeito de sua vida e ator social. O empoderamento tem também uma dimensão coletiva, trabalha com grupos sociais minoritários, discriminados, marginalizados, favorecendo sua organização e participação ativa na sociedade civil.

Por fim, a promoção de uma educação intercultural é tão complexa que exige problematizar diferentes elementos e o modo como concebemos nossas práticas educativas e sociais, afirmando “uma perspectiva alternativa e contra-hegemônica de construção social, política e educacional”. (CANDAU, 2005, p. 35).

8 PROPOSTA DO CURSO DE EXTENSÃO: A DIFERENÇA RELIGIOSA E O ENSINO

Como produto educacional foi pensado um curso de extensão que possibilite o acesso a um conjunto de conhecimentos que ajudem a superar preconceitos, intolerâncias e violências no contexto escolar e social relacionados à diferença religiosa.

O curso de extensão apresenta propostas de atividades complementares que permite ao aluno aprofundar seu campo de atuação e enriquecer seus conhecimentos. Nestes cursos não há obrigatoriedade de que o aluno tenha o diploma de graduação.

Uma característica atrativa dos cursos de extensão é a carga horária, pois tem duração menor que um curso de pós-graduação e oferece oportunidade de aprendizado e conhecimento em um curto espaço de tempo.

Além disso, os cursos de extensão podem ser feitos no modo online, onde o aluno pode estudar em qualquer momento e local desde que tenha conexão com a internet. A flexibilidade de horário para estudos é um dos atrativos para os professores e para outros profissionais que precisam conciliar o trabalho e os estudos.

A elaboração do Curso de Extensão intitulado “*A diferença religiosa e o ensino*” partiu do pensamento de que conviver com o diferente é algo complexo e desafiador e a escola pode contribuir na promoção da liberdade religiosa desenvolvendo atividades que exercitem a sensibilidade diante de ação de intolerância.

O curso, na modalidade semipresencial, foi dividido em seis encontros sendo o primeiro e o último encontro presencial e quatro encontros a distância.

Foram selecionadas as seguintes temáticas para os encontros:

- 1º Encontro - Tema: Identidade e religião
- 2º Encontro - Tema: Tolerância e liberdade religiosa
- 3º Encontro - Tema: A Lei 10.639 e a religião afro-brasileira e africana
- 4º Encontro - Tema: Os sem religião, Ateus e Agnósticos

- . 5º Encontro- Tema: Diversidade religiosa, direitos humanos e educação escolar
- 6º Encontro- Tema: Ampliando saberes: A religião no mundo contemporâneo.

Para abordar as temáticas propostas nos encontros, penso na utilização de diferentes estratégias e recursos como roda de conversa, discussão de textos acadêmicos e jornalísticos, dados estatísticos, estudo de caso e trabalho em grupo.

Os participantes serão avaliados através do envolvimento nas atividades propostas e entrega de trabalhos escritos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Falar sobre religião e conhecer os diferentes segmentos religiosos tem sido algo instigante desde quando assumi o cargo de professora de Ensino Religioso da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC RJ).

A escola pública, nosso ambiente de pesquisa, é um local de pluralidade, onde docentes, discentes e demais funcionários e frequentadores levam um pouco da vida particular, incluindo o seu pertencimento religioso ou sua não religiosidade. A questão religiosa está presente na escola- sempre esteve- independente do Ensino Religioso enquanto componente curricular.

Como já explicitado neste trabalho, a escola pesquisada não possui a disciplina Ensino Religioso em seu currículo, mas os conflitos relacionados à diferença religiosa estão lá e a escola é, também, um lugar propício para aprender a lidar com as diferenças, construir atitudes de respeito às diferenças e desconstruir conceitos colonizadores.

A hipótese inicial era de que as diferenças religiosas são silenciadas na escola e um dos motivos desse silenciamento seria o fato dos docentes alegarem desconhecer as diferentes visões religiosas existentes e, por isso, não ter propriedade para dialogar sobre o assunto e, ainda, que estes partem da ideia de que a escola, por ser um espaço formal de aprendizagem, não é local para debater esta temática, cabendo tal diálogo a outros espaços.

Ao longo da pesquisa foi percebido o quanto falar em religião naquele ambiente escolar causa desconforto, porém, nas respostas dos professores entrevistados ficou explícita a tentativa de estabelecer o diálogo sobre o assunto embora não se sentissem seguros sobre a pertinência de suas intervenções.

Ao apresentarmos, neste trabalho, os múltiplos significados atribuídos ao termo Religião definidos por diferentes pensadores, constatamos que ora a religião é concebida como fruto do sentimento de incapacidade do ser humano de usar a razão para dominar as potências providas da natureza, segundo definiu Freud e que ora a religião é definida , como um laço que religa os homens numa comunhão de sentimentos, de princípios e de crenças, conforme definiu Allan Kardec.

Mediante essas definições, percebemos a impossibilidade de encontrar uma definição consensual e objetiva para a palavra religião por se tratar de um termo

polissêmico. Por isso, é preciso cuidado na abordagem desta temática, pois existe o risco de sermos tendenciosos e desrespeitosos.

Analisando o histórico da relação entre a Educação e a Religião no Brasil, constatou-se que durante o período colonial e imperial a religião tinha poder de governo e, por isso, influenciava diretamente as legislações referentes ao ensino em todos os níveis. Na República, houve um distanciamento entre o Estado e a Igreja e a proposta de um Estado livre, porém a Igreja Católica manteve a pressão por garantir sua presença oficial nas escolas e se organizou para legitimar o Ensino Religioso, garantindo-o como um direito constitucional.

Neste contexto, fez-se necessária uma melhor compreensão sobre Estado Laico e para tal, foram utilizadas as informações do site do Observatório da Laicidade em Educação – OLÉ e ao artigo *Sete Teses equivocadas sobre o Estado Laico* de Luiz Antônio Cunha e Carlos Eduardo Oliva.

A partir dessas leituras, entendemos que o Estado laico respeita todas as crenças religiosas, desde que não atentem contra a ordem pública, assim como respeita a não crença religiosa. Ele não apoia nem dificulta a difusão das ideias religiosas nem das ideias contrárias à religião e suas leis são elaboradas com a participação de todos – dos crentes e dos não crentes, enquanto cidadãos.

Considerou-se pertinente a análise dos termos diferença, diversidade, etnocentrismo, culturas e tolerância, pois falar em lidar com a diferença religiosa na atualidade implica em trabalhar com essas questões. Quanto ao contexto escolar, Andrade (2009) afirma que os educadores encontram-se diante de duas possibilidades: ou se educa para a tolerância e conseqüentemente para o pluralismo e a valorização das diferenças, ou se colabora, ainda que inconscientemente, com uma educação para a irreflexão, para o vazio do pensar.

Quanto aos professores pesquisados, observou-se o interesse de alguns pela temática da diferença religiosa no contexto escolar e o desejo de obter maiores informações sobre a pesquisa. Estes expressaram suas opiniões a respeito do quanto a religião se fazia presente no cotidiano da escola e sobre o quanto o assunto vinha sendo pouco debatido na comunidade escolar.

Alguns fatores que apontam para a influência da religião na escola, através de ações voluntárias de representantes políticos que também possuem autoridade religiosa, foram observadas.

Na opinião expressa por um dos docentes, embora ainda haja muitos conflitos e preconceitos em relação aos alunos de religião de matriz africana, alguns desses alunos têm apresentado uma postura mais empoderada, afirmando seu pertencimento religioso e confrontando as ações discriminatórias. Quanto à laicidade no ensino, foi salientada a impossibilidade do professor se manter neutro neste debate.

Com base nas observações, leitura e análise das entrevistas compreendeu-se a necessidade de enfrentar os desafios enumerados por Candau (2005, p.33), no trabalho apresentado no II Seminário Internacional sobre Educação Intercultural, Gênero e Movimentos Sociais, para a promoção de uma educação intercultural na perspectiva crítica emancipatória, tais como o questionamento do caráter monocultural e do etnocentrismo que estão presentes na escola e nas políticas educativas, bem como a reconstrução da dinâmica educacional, que afeta a seleção curricular, a organização escolar, as linguagens, as práticas didáticas, as atividades extraclasse, o papel do professor, a relação com a comunidade, etc.

Muito ainda se tem a pesquisar, debater e, principalmente, fazer para que possamos contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Marcelo (org). **A diferença que desafia a escola: a prática pedagógica e a perspectiva intercultural.** Rio de Janeiro: Quartet, 2009.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 04 jul. 2018.

_____. Constituição de 1988. 12. ed. São Paulo: Saraiva, 1995.

_____. Lei nº 9.394/1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. São Paulo: Editora do Brasil, 1997.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Presidência da República. Subchefia para Assuntos Jurídicos.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006. Disponível em: <portal.mj.gov.br/sedh/edh/pnedhpor.pdf>. Acesso em: 31 maio 2017

BHABHA, Homi K. **O local da cultura.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BOGDAN, R. S.; BIKEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** 12.ed. Porto: Porto, 2003.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Didática crítica intercultural: aproximações.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2012b.

_____. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 118, p. 235-250, 2012a. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 maio 2017.

CANDAU, Vera Maria. Interculturalidade na América Latina: Construindo processos educativos. **Revista Novamérica**, n. 129, p.34-38, 2011.

_____. (Org.). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar**: uma educação outra? Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016.

_____.; RUSSO, Kelly. Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. **Revista Diálogo Educacional**, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189114444009>>. Acesso em: 05 maio 2017.

_____. (Org.). Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In: _____. **Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CUNHA, Luiz Antônio Constant Rodrigues; OLIVA, Carlos. Eduardo. Sete teses equivocadas sobre o Estado Laico. In: Conselho Nacional do Ministério Público. (Org.). **Ministério Público em Defesa do Estado Laico**. Brasília, DF: CNMP, 2014. v. 1. p. 207-227. (Série Coletânea de Artigos).

CURRÍCULO Mínimo de Ensino Religioso (2014) da SEEDUC-RJ. Disponível em: <http://www.rj.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=c7a80440-b0e7-4333-9fa3-2a115e0d25b6&groupId=91317>. Acesso em: 02 jun. 2016.

FERREIRA, Paula; GRANDELLE, Renato. Adeptos de religiões afro-brasileiras relatam preconceito em sala de aula. **O Globo**, Rio de Janeiro, 30 maio 2017. Seção Sociedade. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/adeptos-de-religoes-afro-brasileiras-relatam-preconceito-em-sala-de-aula-21410722#ixzz4io4yjWQ4>>. Acesso em: 28 maio 2017.

FERNANDES, S. “A (re)construção da identidade religiosa inclui dupla ou tripla pertença” (entrevista). **Cadernos IHU em formação**, São Leopoldo, ano VIII, n. 43, p. 22-25, 2012.

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

FLEURI, Reinaldo Matias; et al (Orgs). **Diversidade religiosa e direitos humanos**: conhecer, respeitar e conviver. Blumenau: Edifurb, 2013.

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

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: Notas Sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada**. Tradução de Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. 4 ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1988.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03**. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005. p. 39 - 62.

KARDEC, Allan. O Espiritismo é uma religião? Revista Espírita. Tradução de Evandro Noleto Bezerra. Ano XI, 1868.

KIVITZ, Ed René. Religião ou Espiritualidade? **Portal Rádio Itatiaia**, Belo Horizonte, 06 maio 2013. Disponível em: <<http://www.itatiaia.com.br/blog/jose-lino-souza-barros/religiao-ou-espiritualidade-texto-de-ed-rene-kivitz>>. Acesso em: 22 jul. 2018.

LEWGOY, B. Espiritismo, religião do meio. (entrevista). **Cadernos IHU em formação**, São Leopoldo, ano VIII, n. 43, p. 63-65, 2012.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. V. **Metodologia científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2004.

MENESES, Paulo. Etnocentrismo e relativismo cultural: algumas reflexõesII. In: **Revista Symposium**, Recife, v. 3, número Especial, 1999.

NEDER, Álvaro; et al. Música, religião e produção social de espaço em uma cidade operária - o caso da igreja da pastora Ana Lúcia em Belford Roxo, Rio de Janeiro. Per Musi. Ed. por Fausto Borém, Eduardo Rosse e Débora Borburema. Belo Horizonte: UFMG, n.34. 2016. p.132-176.

OLIVEIRA, L. B. de. **Formação de docentes para o ensino religioso: perspectivas e impulsos a partir da ética social de Martinho Lutero**. 2003. 230 f. Tese (Doutorado em Teologia) — Instituto Ecumênico de Pós-Graduação em Teologia, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, RS, 2003.

OLIVEIRA, L. B. de et al. **Ensino religioso no Ensino Fundamental**. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção Docência em Formação. Série ensino fundamental).

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Declaração para eliminação de todas as formas de intolerância e discriminação com base em religião ou convicção. Assembleia Geral das Nações Unidas, Resolução 36/55, 25 nov. 1981.

_____. Declaração universal dos direitos humanos. 1948. Disponível em: <http://www.onubrasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php>. Acesso em: 5 maio 2010.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. Declaração de princípios sobre a tolerância. Aprovada pela Conferência Geral da UNESCO em sua 28ª reunião. Paris, 16 de novembro de 1995. Disponível em: <unesdoc.unesco.org/images/0013/001315/131524porb.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2017.

_____. Declaração universal sobre a diversidade cultural. 31ª Sessão da Conferência Geral. Paris, 2001.

_____. Convenção sobre a proteção e promoção da diversidade das expressões culturais. Conferência Geral da UNESCO. 33ª reunião, celebrada em Paris, de 3 a 21 de outubro de 2005.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-130. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar>. Acesso em: 03 jun. 2017.

RIBEIRO, Efrém. Orações obrigatórias afetam ateus e minorias religiosas na rede pública. **O Globo**, Rio de Janeiro, 23 mar. 2013. Seção Sociedade. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/oracoes-obrigatorias-afetam-ateus-minorias-religiosas-na-rede-publica-7928328#ixzz4io3RzjGN>>. Acesso em: 28 maio 2017.

SANTOS, B.S. As tensões da Modernidade. **Forum Social Mundial**, Biblioteca das alternativas, 2001. Disponível em: <<http://www.forumsocialmundial.org.br>>. Acesso em: 12 maio 2017.

SCHOEREDER, Gilberto. Einstein e a Religião. **Portal Instituto de Pesquisas Projeiológicas e Bioenergéticas**, São Paulo, 201?. Disponível em: <<https://www.ippb.org.br/textos/especiais/mythos-editora/einstein-e-a-religiao>>. Acesso em: 29 de maio de 2017.

SIMÕES, M.R. **Ambiente e sociedade na Baixada Fluminense**. Mesquita, RJ: Entorno. 2011.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE ESTUDOS ESPIRITAS. Disponível em <<https://www.sbee.org.br/sbee/sbee>>. Acesso em: 15 jul. 2018.

SOUZA, Lynn Mario T. Menezes de. Hibridismo e tradução cultural em Bhabha. In: ABDALA JÚNIOR, Benjamin (Org). **Margens da cultura**: mestiçagem, hibridismo & outras misturas. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004. p. 113-133.

TEIXEIRA, F. O campo religioso brasileiro na ciranda dos dados (entrevista). **Cadernos IHU em formação**, São Leopoldo, ano VIII, n. 43, p. 45-49, 2012.

TENDÊNCIA conservadora é forte no país, diz Datafolha. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 22 dez. 2012. Seção Poder. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/poder/1206138-tendencia-conservadora-e-forte-no-pais-dizdatafolha.shtml>>. Acesso em: 31 maio 2017.

TUBINO, Fidel. La interculturalidad crítica como proyecto ético-político. In: ENCUENTRO CONTINENTAL DE EDUCADORES AGUSTINOS, 2005, Lima. **Anais...** Lima: Organización de Agustinos de Latinoamérica, 2005. p.24-28. Disponível em: <<http://oala.villanova.edu/congresos/educación/lima-ponen-02.html>>. Acesso em: 14 maio 2017.

APÊNDICE A - Roteiro de entrevista com professores

FORMAÇÃO: _____

ANO DE FORMAÇÃO: _____

TEMPO DE ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO: _____

SEXO: _____

IDADE: _____

PERTENCIMENTO RELIGIOSO (SE HOVER): _____

1. Ao longo da sua carreira no magistério, você já presenciou (ou presencia) comentários ou debates dos alunos, na sala de aula, sobre assuntos religiosos?
2. Como você mediu (ou mediará) um conflito relacionado a diferentes crenças ou descrenças na sala de aula?
3. Você se considera preparado para dialogar com os alunos sobre a diferença religiosa na sala de aula?
4. Qual sua opinião sobre algumas práticas de cunho religioso nas escolas públicas, tais como distribuição de “doces de Cosme e Damião”, cultos, orações, missas e outros?
5. Qual a sua concepção de laicidade no ensino?

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - PROFESSORES**

Eu, _____, RG _____, estou sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “A diferença religiosa na escola pública”, realizada pela pesquisadora Quézia Malachias Silva, mestranda do Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, sediado no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira.

Estou ciente que, como sujeito da pesquisa, responderei a um conjunto de perguntas que serão realizadas através de uma entrevista semi-estruturada.

Na divulgação da produção, será respeitada a privacidade do entrevistado e garantido o sigilo de elementos ou dados que possam o identificar. A utilização dos resultados será exclusivamente para fins científicos.

Poderei solicitar informações ou esclarecimentos sobre o andamento da pesquisa em qualquer momento com o pesquisador responsável.

Sendo a participação voluntária, não haverá nenhum pagamento e/ou despesa referente à sua participação no estudo;

Belford Roxo, de _____ de 2017.

Sujeito da pesquisa

Pesquisador:
Quézia Malachias Silva
Tel: 964219947
E-mail: queziapedagoga@hotmail.com

APÊNDICE C – Carta de Apresentação



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

INSTITUTO DE APLICAÇÃO FERNANDO RODRIGUES DA SILVEIRA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE ENSINO EM EDUCAÇÃO BÁSICA

CARTA DE APRESENTAÇÃO

À Prefeitura Municipal de Belford Roxo,

O Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica – PPGEB, Mestrado Profissional, sediado no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAp-UERJ, solicita a V.ª consentimento para a mestranda **Quézia Malachias Silva** realizar pesquisa de campo no CIEP Municipalizado 074 Casemiro Meirelles.

A pesquisa de mestrado intitulada “A diferença religiosa na escola pública”, orientada pela Prof.ª Dr.ª Cláudia Hernandez Barreiros Sonco, objetiva investigar como a escola trabalha com a diferença religiosa.

Cada professor responderá a um conjunto de perguntas que serão realizadas através de uma entrevista semi-estruturada.

Na divulgação da produção, será respeitada a privacidade dos entrevistados e garantido o sigilo de elementos ou dados que possam identificar os sujeitos da pesquisa. A utilização dos resultados será, exclusivamente, para fins científicos.

A participação dos professores é voluntária. Sendo assim, não há nenhum valor econômico a pagar ou receber por sua participação.

O professor poderá retirar-se do estudo ou não permitir a utilização dos dados em qualquer momento da pesquisa.

Coloco-me à disposição para qualquer esclarecimento.

Este documento é a confirmação do compromisso que será assumido por ambas as partes.

Belford Roxo, 22 de junho de 2017.


 Prof.ª Dr.ª Cláudia Hernandez Barreiros Sonco
 Funcionário Público Municipal (PMBR)
 Secretária Municipal de Educação de Belford Roxo
 Matr. 1214154


 Pesquisador:
 Quézia Malachias Silva
 Tel: 964219947
 E-mail: queziapedagoga@hotmail.com


 Professor/a Orientador/a do PPGEB

Rua Santa Alexandrina, 288, Rio Comprido – RJ
 Telefone: 2333-6169

APÊNDICE D – O Produto Educacional

Produto Educacional: Curso de Extensão A DIFERENÇA RELIGIOSA E O ENSINO

Carga Horária: 30 horas

Modalidade: Semipresencial

Público alvo: Trinta professores do Ensino Fundamental

Objetivo: Possibilitar o acesso a um conjunto de conhecimentos que ajudem a superar preconceitos, intolerâncias e violências no contexto escolar e social relacionados à diferença religiosa.

- Introdução

A pesquisa de temáticas que envolvam a questão do respeito às diferenças é emergente nestes tempos em que não são poucos os casos de ações violentas em nossa sociedade resultante de posições intolerantes. Do mesmo modo, é necessário ampliar os saberes, refletir sobre a diferença religiosa no contexto social e educacional e compreender que somos diferentes, mas iguais em direitos, e que precisamos conviver, respeitando uns aos outros.

Segundo Oliveira (2013), o conhecimento religioso, resultado do processo cultural da humanidade, produzido por diferentes crenças, filosofias, tradições e/ou movimentos religiosos, entre outros, se constitui em um dos referenciais utilizados pelos sujeitos para (re) construir caminhos, significados, sentidos e respostas a diferentes situações e desafios da vida cotidiana, configurando identidades pessoais e sociais (p.27).

Socializar conhecimentos que favoreçam o respeito às histórias, identidades, memórias, crenças e valores de diferentes grupos religiosos, bem como das pessoas sem religião, ateus e agnósticos é indispensável para a promoção da dignidade humana e pode contribuir para a eliminação de preconceitos que legitimam processos de exclusão e desigualdade. Tais processos ocorrem, muitas vezes, no próprio contexto escolar, por meio de práticas e tentativas de silenciamentos e discriminações relacionadas às diferentes identidades e valores de caráter religioso e não religioso.

Conviver com o diferente é algo complexo e desafiador e a escola pode contribuir na promoção da liberdade religiosa desenvolvendo atividades que exercitem a sensibilidade diante de ações de intolerância. O estudo, a pesquisa e o diálogo sobre as diferenças religiosas se apresentam como um dos elementos para a formação integral do ser humano.

- Matriz instrucional

Objetivos	Atividades realizadas/ Descrição	Recursos Didáticos	Avaliação
1º Encontro - Tema: Identidade e religião - Modalidade: presencial			
Refletir sobre sua identidade religiosa	Elucidação de ideias através de imagens: <ul style="list-style-type: none"> • Exposição das imagens; • Seleção de imagens pelos participantes; • Roda de conversa em torno das imagens escolhidas e como estas se relacionam à identidade religiosa de cada um. 	Gravuras variadas com imagens que remetem a grupos, símbolos, objetos e rituais religiosos.	Através do envolvimento dos participantes na atividade; Elaboração de memorial da identidade religiosa.
2º Encontro - Tema: Tolerância e liberdade religiosa - Modalidade a distância			
Identificar, na sociedade contemporânea, ações de intolerância religiosa.	Estudo dos casos levantados pelo grupo; Discussão em tópico de rede social, envolvendo a reflexão a respeito das motivações dos atos de intolerância e da diversidade dos grupos atingidos.	Internet; E-mail compartilhado; Rede Social; Notícias atuais de jornais e sites de pesquisa que relatem casos de intolerância	Através do envolvimento dos participantes na atividade.
3º Encontro - Tema: A Lei 10.639 e a religião afro-brasileira e africana - Modalidade a distância			
Estabelecer parâmetros	Leitura de texto disponibilizado no	Rede Social; Dissertação: O	Elaboração de uma aula pelo

conceituais para o trabalho com as diferenças na sala de aula.	tópico da Rede Social; Elaboração de mapa mental do texto lido, disponibilizando os mesmos através de fotografias;	silencio, um ritual pedagógico a favor da discriminação racial.	participante.
4º Encontro - Tema: Os sem religião, Ateus e Agnósticos - Modalidade a distância			
Refletir sobre os dados do Censo 2010 que mostram o crescimento da população de pessoas sem religião, ateus e agnósticos.	Leitura dos dados do IBGE; Discussão a respeito dos motivos da mudança da identidade religiosa do país.	Rede Social; Dados do IBGE 2010;	Participação e envolvimento na atividade.
5º Encontro - Tema: Diversidade religiosa, direitos humanos e educação escolar - Modalidade a distância			
Pensar sobre as relações entre direitos humanos e religião, bem como o direito à não-crença no cotidiano escolar.	Leitura de texto: "Diversidade religiosa e direitos humanos: Conhecer, respeitar e conviver" Resenha crítica: Como surgiu a Declaração dos Direitos Humanos e como se relaciona ao respeito às diferenças.	Texto: "Diversidade religiosa e direitos humanos: Conhecer, respeitar e conviver" disponibilizado no arquivo da rede social.	Resenha crítica.
6º Encontro - Tema: Ampliando saberes: A religião no mundo contemporâneo - Modalidade: presencial			
Estimular a tolerância aos diversos grupos religiosos através do estudo e da exposição das características de cada grupo pelos participantes; Encerrar as atividades do curso.	Trabalho com grupos temáticos: <ul style="list-style-type: none"> • Diversidade religiosa indígena; • Religiões orientais; • Religiões monoteístas; • Novos movimentos religiosos. 	Textos explicativos; Cartazes; Apresentações com data show.	Participação e apresentação dos grupos; Produção de mural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DO CURSO

BRASIL. Lei nº 9.394/1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. São Paulo: Editora do Brasil, 1997.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Presidência da República. Subchefia para Assuntos Jurídicos.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BHABHA, Homi K. o local da cultura. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. Educação & Sociedade, v. 33, n. 118, p. 235-250, 2012.

FLEURI, Reinaldo Matias; et al (orgs). Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver. Blumenau: Edifurb, 2013.

FORNET-BETANCOURT, R. Religião e interculturalidade. São Leopoldo: Sinodal/Nova Harmonia, 2007.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005. P. 39 - 62.

TUBINO, Fidel. “La interculturalidad crítica como proyecto ético-político”, Encuentro continental de educadores agustinos, Lima, enero 2005, p.24-28 <http://oala.villanova.edu/congresos/educación/lima-ponen-02.html>

REFERÊNCIAS ELETRÔNICAS

Adeptos de religiões afro-brasileiras relatam preconceito em sala de aula. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/adeptos-de-religoes-afro-brasileiras-relatam-preconceito-em-sala-de-aula-21410722#ixzz4io4yjWQ4>> Acesso em: 28 de maio de 2017.

Orações obrigatórias afetam ateus e minorias religiosas na rede pública. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/oracoes-obrigatorias-afetam-ateus-minorias-religiosas-na-rede-publica-7928328#ixzz4io3RzjGN>> Acesso em: 28 de maio de 2017.

Tendência conservadora é forte no país, diz Datafolha. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/poder/1206138-tendencia-conservadora-e-forte-no-pais-dizdatafolha.shtml>>. Acesso em: 31 maio de 2017.

ANEXO – Autorização da instituição



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

INSTITUTO DE APLICAÇÃO FERNANDO RODRIGUES DA SILVEIRA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE ENSINO EM EDUCAÇÃO BÁSICA

Termo de Autorização da Instituição

À direção do CIEP Municipalizado 074 Casemiro Meirelles

O Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica PPGEB, Mestrado Profissional, sediado no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira - CAP-UERJ, solicita a V.Sª consentimento para a mestrand **Quézia Malachias Silva** realizar pesquisa de campo no CIEP Municipalizado 074 Casemiro Meirelles.

A pesquisa de mestrado intitulada "A religião na escola pública: um estudo de caso em uma escola de Belford Roxo (RJ)", orientada pela Prof.ª Dr.ª Cláudia Hernandez Barreiros Sonco, objetiva investigar qual (is) maneira (s) os professores pesquisados lidam com a diferença religiosa.

Cada professor reponderá a um conjunto de perguntas que serão realizadas através de uma entrevista semi-estruturada.

Na divulgação da produção, será respeitada a privacidade dos entrevistados e garantido o sigilo de elementos ou dados que possam identificar os sujeitos da pesquisa. A utilização dos resultados será, exclusivamente, para fins científicos.

A participação dos sujeitos pesquisados é voluntária, podendo retirar-se do estudo ou não permitir a utilização dos dados em qualquer momento da pesquisa. Sendo um participante voluntário, você não terá nenhum pagamento e/ou despesa referente à sua participação no estudo.

Coloco-me à disposição para qualquer esclarecimento.

Caso tenha dificuldade em entrar com o pesquisador responsável, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da UERJ: R. São Francisco Xavier, 524, Sala 3020, Bloco E, 3º Andar, Maracanã - Rio de Janeiro/ RJ, e-mail: etica@uerj.br - Telefone: (021) 2334-2180.

Este documento é a confirmação do compromisso que será assumido por ambas as partes.

Belford Roxo, 04 de setembro de 2017.

Daniel dos Santos Rodrigues
 Responsável pela Unidade Escolar

Daniel dos Santos Rodrigues
 Diretor
 Mat: 11/007578 P.M.B.P.

CIEP M. Casemiro Meirelles
Rua: Gonçalves Gatto, s/nº
Centre - Belford Roxo - RJ
Tel: 2661-0433 / 2779-5855

Quézia Malachias Silva
 Pesquisador (a):

Quézia Malachias Silva
 Tel: 964219947

E-mail: queziapedagoga@hotmail.com