



**UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA
BAHIA DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO -
CAMPUS XIII CURSO DE HISTÓRIA
MACIEL SANTOS DE JESUS**

**A LEI 10.639/03 COMO FERRAMENTA CONTRA O
RACISMO RELIGIOSO: estudo de caso em uma unidade
escolar no distrito de João Amaro – BA**

Itaberaba
2024

MACIEL SANTOS DE JESUS

**A LEI 10.639/03 COMO FERRAMENTA CONTRA O
RACISMO RELIGIOSO: um estudo de caso em uma unidade
escolar no distrito de João Amaro – BA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado ao curso de Licenciatura
em História, da
Universidade do Estado da Bahia,
Departamento de Educação, Campus
XIII, como requisito para obtenção do
grau de Licenciado em
História.

Orientadora: Jacimara Vieira

Itaberaba
2024

MACIEL SANTOS DE JESUS

**A LEI 10.639/03 COMO FERRAMENTA CONTRA O RACISMO
RELIGIOSO: um estudo de caso em uma unidade escolar de João**

Amaro – Ba

Monografia submetida à Banca Examinadora,
como requisito para conclusão da Graduação
em História do Departamento de Educação da
Universidade do Estado da Bahia - UNEB.

Banca examinadora

Jacimara Vieira dos Santos (orientadora)
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Regiane Luzia Lopes
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Osmando Jesus Brasileiro
Universidade do Estado do Amapá - UEAP

AGRADECIMENTOS

A conclusão desta monografia representa o culminar de um processo desafiador e enriquecedor, e é com profunda gratidão que reconheço aqueles que estiveram ao meu lado ao longo desta jornada. Primeiramente, agradeço a Deus, fonte de toda sabedoria e força que me sustentou durante esta caminhada. Sua graça e orientação foram fundamentais para que eu pudesse superar os obstáculos e alcançar este objetivo tão significativo em minha vida.

Além disso, expresso minha gratidão aos orixás, cuja presença e influência espiritual foram fontes de inspiração e proteção ao longo desta jornada. Agradeço por sua orientação e por iluminar o meu caminho, proporcionando-me força e determinação para seguir em frente.

À minha família. Minha mãe, Sandra Regina Santos de Jesus, e meu irmão, Márcio Santos de Jesus Santana, que foram os principais pilares que sustentaram e encorajaram cada passo deste percurso. O apoio incondicional, o amor e a compreensão que me foram oferecidos foram fundamentais para que eu pudesse me dedicar a esta empreitada acadêmica. Cada conquista alcançada é também fruto do incentivo e da presença constante de vocês em minha vida.

A minha orientadora e professores que colaboraram com minha formação, manifesto minha imensa gratidão. Suas orientações, paciência e conhecimento compartilhado foram essenciais para o desenvolvimento deste trabalho. Cada diálogo, correção e conselho contribuíram significativamente para o meu crescimento acadêmico e pessoal.

Aos amigos que estiveram presentes ao longo deste percurso, ofertando palavras de encorajamento, compreensão e momentos de descontração, meu mais profundo agradecimento. Suas presenças tornaram esta jornada mais leve, significativa e repleta de aprendizados. Além disso, gostaria de estender minha gratidão a todos os que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho. Cada gesto de apoio, cada palavra de estímulo e cada troca de conhecimento foram fundamentais para que este projeto se concretizasse.

Este trabalho é o resultado do esforço coletivo de diversas pessoas que cruzaram meu caminho, e por isso dedico esta conquista a todos vocês. Obrigado

por fazerem parte desta história e por serem peças fundamentais neste processo de aprendizado e crescimento pessoal.

Que este trabalho possa também ser uma singela forma de retribuir todo o apoio recebido e que possa contribuir para enriquecer o conhecimento na área em que se insere e inspirar outros pesquisadores a seguirem em busca de novos horizontes acadêmicos.

A todos vocês, minha eterna gratidão!

RESUMO

Os estudos que relacionam as implicações do racismo e do racismo religioso no Brasil seguem crescendo vertiginosamente, expressando a qualificação de profissionais brasileiros na construção de uma educação equânime. Contudo, por mais que os avanços demonstrem a mudança do contexto educacional, a realidade das escolas brasileiras ainda aponta horizontes a serem observados para as melhorias na educação. Desse modo, o objetivo geral deste trabalho teve em vista analisar as estratégias para desestigmatização das religiões de matrizes africanas candomblé dentro da escola estadual Lauro Farani Pedreira de Freitas em João Amaro, Bahia. A pesquisa se caracteriza como descritiva-exploratória, de abordagem qualitativa, cujo método utilizado foi o estudo de caso. Os resultados alcançados demonstraram que o tratamento da Lei 10.639/03 vem alcançando resultados satisfatórios, mas que ainda devem ser trabalhados para o enfrentamento ao racismo religioso na instituição.

Palavras-chave: Racismo Religioso. Educação. Docência. Lei 10.639/03.

ABSTRACT

Studies relating to the implications of racism and religious racism in Brazil are growing rapidly, reflecting the increasing qualification of Brazilian professionals in building equitable education. Despite advances indicating changes in the educational context, the reality of Brazilian schools still points to areas needing improvement. This study aimed to analyze strategies for destigmatizing African-derived religions, particularly Candomblé, at Lauro Farani Pedreira de Freitas State School in João Amaro, Bahia. The research is descriptive-exploratory with a qualitative approach, using a case study method. The results demonstrated that the implementation of Law 10.639/03 has achieved satisfactory outcomes but still requires further work to address religious racism within the institution.

Keywords: Religious Racism. Education. Teaching. Law 10.639/03.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL	11
1.1 Características do ensino de história brasileiro	12
1.2 A lei 10.639/03 e as mudanças no ensino da cultura afro-brasileira e africana nas escolas	14
2 O RACISMO RELIGIOSO NAS ESCOLAS	17
2.1 Racismo religioso	17
2.2 A Lei 10.639/03 como ferramenta contra o racismo religioso	20
3 A LEI 10.639/03 EM PRÁTICA	26
3.1 Notas sobre a pesquisa de campo	27
3.2 Análise sobre a Lei 10.639/03 em um colégio estadual no município de laçu-Ba	29
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	41
APÊNDICE A	44

INTRODUÇÃO

O racismo é um tema de urgência a ser tratado na sociedade brasileira. Debatido nos últimos anos através do conceito de interseccionalidade¹, o tema denuncia o aspecto tardio da discussão racial em um país onde a escravidão racial determinou o lugar social de negros e negras. Com uma tradição epistemológica que se esforçou no último século em relocar a história de negros e indígenas, a centralidade da história brasileira, autores latino americanos vêm organizando categoricamente como se deve estruturar a discussão sobre o racismo na educação.

No Brasil, o problema do racismo é bem definido por intelectuais como Conceição Evaristo, Lélia Gonzalez, Sueli Carneiro, Milton Santos, Florestan Fernandes, Osmundo Pinho e outros que estruturam que a herança do modelo cívico subalterno brasileiro atrofiou os debates sobre a responsabilidade do Estado sobre diversos públicos.

No cenário educacional, a discussão não se estrutura de forma muito diferente. Acusados de uma arrogância epistemológica ou de demasia militante na escrita acadêmica, o desenvolvimento intelectual sobre o racismo na Educação ainda carece de referências para o que vem se estruturando secularmente no campo da educação. Joílson Santana Marques Junior (2017), em reflexão sobre as políticas afirmativas para negros no Brasil expressa como a trajetória de negros na história brasileira é carregada da desumanização e desqualificação intelectual negra na mesma.

A predominância ambivalente das reações brancas, a existência dos “problemas do negro” reacendem neste campo a importância do debate do racismo na educação. Nascimento (2016), em sua brilhante trajetória política no Brasil, enfatiza a necessidade de considerar o apagamento simbólico e histórico do sujeito negro na história brasileira, exprimindo a importância de uma agenda nacional que priorizasse o enfrentamento coletivo ao racismo.

Atualmente, desenvolvem-se estudos que se aprofundam sobre o racismo e a educação brasileira, evidenciando que a escola, enquanto instituição responsável

¹ Se trata de um conceito sociológico cunhado por Kimberlé Crenshaw que tem em vista capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação.

por imprimir nos estudantes o pertencimento de uma nacionalidade, conhecimento e outros valores (Beserra, 2018), se constitui como um espaço de difusão de um fundo cultural que prioriza a história hegemônica e/ou os aspectos da “homogeneidade cultural” (p. 74).

Neste mesmo sentido, enquanto desenvolvia o estágio e regência durante minha formação, percebi um tema recorrente na unidade escolar que lecionei e acompanhei: o racismo religioso. No ano de 2023, enquanto desenvolvi a regência em uma turma de ensino médio no colégio Lauro Farani Pedreira de Freitas, percebi as denúncias de alunos referentes ao racismo religioso.

Em suma, o racismo religioso se trata de um conceito que advém do debate sobre o racismo, e significa a exclusão ou inferiorização das religiões negras como práticas inferiores ou demoníacas, explicitada naturalmente pelo ódio ou aversão a cultura afro-brasileira (Miranda, 2018), que aparece no cenário escolar como a aversão a sujeitos praticantes de religião de matriz-africana.

O objetivo geral deste trabalho buscou analisar as estratégias para desestigmatização das religiões de matrizes africanas candomblé dentro da escola estadual Lauro Farani. Os objetivos específicos foram: 1. Identificar de que maneira a Lei 10.639 vem sendo trabalhada na escola; 2. Compreender as metodologias utilizadas no ensino da história afro brasileira e indígena; 3. Verificar a existência do racismo religioso através do olhar docente.

Para a realização desta pesquisa, foram realizados alguns ajustes de ordem teórica, onde teve em vista priorizar a interdisciplinaridade, buscando realizar uma atividade que unisse a construção da identidade docente a outras áreas das ciências sociais e da educação. Por se tratar de um trabalho desenvolvido no campo específico, foi selecionado, enquanto metodologia, o estudo de caso cujo instrumento de coleta de dados foi a entrevista semiestruturada.

Portanto, o presente trabalho está definido a partir de uma abordagem qualitativa de natureza descritiva e exploratória. Se define por estudo de natureza exploratória por se tratar de um estudo científico no qual existe a necessidade de explorar as características que compõem o campo analisado, para podermos responder às hipóteses (Gil, 2022) e descritiva por ter visto a necessidade de

analisar minuciosamente a relação da Lei n.º 10.639 com o combate do racismo religioso na educação básica.

O estudo de caso, de acordo com Satyro e D’Albuquerque (2020), possibilita a compreensão de fenômenos sociais complexos que demandam investigação para a preservação de suas características e que desvendam os processos e mecanismos significativos. As entrevistas semiestruturadas por sua vez se definem a partir da possibilidade de captação e elaboração dos entrevistados as perguntas formuladas em roteiro (Minayo, 2010). Foram definidos como critérios de inclusão para os entrevistados: 1. Ser professor de História no colégio Lauro Farani.

1 O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL

O historiador, ao se deparar com a realidade do exercício da construção do conhecimento coletivo em sala de aula, está sempre posicionado diante da pluralidade que a História reserva aos sujeitos. No Brasil, os efeitos sociais e históricos da Abolição tardia e da construção de um pensamento brasileiro que subjuguava pessoas negras e produzia uma série de preconceitos contra a população já estigmatizada historicamente, aumentaram as lacunas quanto à forma com que a história destas pessoas foi contada.

Conforme apontado por Mathias (2011), a história construída por uma dada sociedade acerca de si mesma guarda uma forte relação com a história ensinada em sala de aula, trazendo pontos importantes a serem discutidos quando são tratadas as histórias de pessoas negras na posição de sujeitos marginais; e indígenas enquanto preguiçosos ou alcoólatras. Diante da forte produção acadêmica e vivência que embasou as reivindicações do Movimento Negro Unificado (MNU) em 2000, quanto à necessidade das cotas e de um tipo de ensino que tratasse a História de pessoas negras e indígenas através dos pilares da humanização, percebe-se que a ausência da autonomia sobre a narrativa destes provocou o arraigamento de preconceitos perpetuados na escola, como, por exemplo, o racismo religioso.

Como uma das justificativas para a razão pela qual o ensino de História esteve majoritariamente reservado ao ensino hegemônico da história brasileira, Mathias (2011) relata que o ensino de História no Brasil sempre sofreu alterações; e estas sempre estiveram dispostas ao contexto sociopolítico do país, sendo, por vezes, proibida, devido ao seu nível de construção da consciência histórica da humanidade ao viabilizar a construção do pensamento crítico e das identidades.

De igual modo, e para além das tendências historiográficas, percebe-se que a epistemologia decolonial vem desempenhando papel central na desconstrução da história que invisibiliza a educação étnico-racial no Brasil. Chimamanda Adichie (2009), em sua palestra sobre os riscos da história única, demonstra o estado conflitivo da maneira como a história é contada para crianças, sobretudo os riscos dessas tendências para crianças racializadas.

Tendo, portanto, uma intensa trajetória de luta sobre a incorporação do ensino da história indígena e africana na disciplina de História, é de suma importância tratar sobre as principais características do ensino de História no Brasil, para melhor explanação do objeto de estudo deste trabalho, a fim de captar as razões que levaram a Lei 10.639 a se tornar obrigatória.

1.1 Características do ensino de história brasileiro

Manoel (2011) relata que o projeto sobre o ensino de História, desde meados do século XIX até a Proclamação da República, tinha como objetivo preparar as classes nobres para o exercício do poder. Data-se que, desde as primeiras reformas republicanas até à década de 1980, era proposto formar os cidadãos fornecendo-lhes a consciência de pertencer a uma nação que se consolidava sob a forma da liberal democracia.

Esse tipo de premissa, sustentada pelo autor, estava amparada pelo projeto do Estado que tratava a disciplina enquanto um instrumento para forjar o cidadão conforme os seus preceitos, e tinha relação com a forma com que a Educação estava estruturada socialmente durante as primeiras Repúblicas. O autor afirma que essa lógica só mudou em 1990, quando as mudanças políticas na sociedade levaram ao poder dos acadêmicos que pretendia, por meio de propostas, abarcar o processo educacional com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

Com isso, Manoel (2011) afirma certamente que a LDB de 1996, apesar de elevada ao debate de acadêmicos, era tratada de maneira demasiadamente ideológica, corroborando diretamente com a concepção que Manoel (1988, p. 11) tinha sobre o descompromisso científico da pesquisa e ensino em história, além da dita neutralidade política:

...facilmente se constata que as construções filosóficas sobre a história estão atreladas, mediata ou imediatamente, a projetos políticos. Em outras palavras, facilmente se constata que os projetos políticos – revolucionários ou reacionários, não importa – procuram na filosofia da história as razões de si mesmos, seja para demonstrarem que todo o desenvolvimento humano anterior nada mais foi do que uma preparação para o presente, ou que todo o passado e o presente se constituem no limiar de uma era melhor. Nesse

contexto, é necessário encontrar-se um sentido para a história, é preciso demonstrar que o transcurso da humanidade no tempo não é aleatório, mas indica inexoravelmente um fim para o trajeto humano; isto é, a história não pode ser casual, mas deve ter uma finalidade.

Longe de declarar o presente estudo como desnudador da verdade sobre as tendências políticas que influenciaram a história, é inegável que as bases sobre as quais a sociedade brasileira foi construída não tiveram também influência sobre a forma com que foram construídos os exemplos da História. Bittencourt (1990, p. 62) afirma:

A nação brasileira era cristã, originária do branco civilizado nos moldes europeus. Criava-se a pátria brasileira sob a égide da civilização ocidental. A História da Pátria constituía-se dentro da perspectiva de pertencer ao mundo civilizado e cristão. A História Nacional compunha-se da relação entre o passado da Antiguidade ocidental, do mundo medieval e moderno com o processo do branco no espaço brasileiro.

Em síntese, as características dominantes da Nação prevaleceram sobre o ensino, aumentando ainda mais a concepção da consciência e do pertencimento de uma civilização branca, europeia e cristã, provocando efeitos severos para sujeitos dissidentes destas características.

Com vistas aos efeitos segregacionistas e preconceituosos baseados na História que contava apenas a versão do colonizador, compreende-se que Manoel (2011), ao afirmar a disciplina, desde a fundação até a sua laicização, promovida pelo governo republicano, manteve vínculos com o catolicismo que denunciavam que o credo católico era a religião oficial.

Contudo, os problemas que a disciplina sofreu no decorrer das décadas não estiveram voltados apenas ao seu enviesamento político. O supracitado autor declara que, após o direcionamento republicano, através dos preceitos constitucionais, reafirmarem a Educação enquanto um direito universal, a disciplina teve outros problemas. Isso fica explícito em:

Os problemas postos pela necessidade da inserção do Brasil nos marcos do mundo industrializado somente passam a frequentar os projetos educacionais nas décadas de 1960 e 1970 em face de um outro agravante no já problemático ensino da História: como conciliar estruturas curriculares demasiadamente “filosóficas”, herança dos tempos de Capanema, com as exigências técnicas da economia que já iniciava o processo de globalização? Como fazer do Brasil uma potência tecnológica e industrial,

se seu sistema escolar continuava livresco e bacharelesco, sem cuidados quanto à formação de mão de obra tecnicamente qualificada? (Manoel, 2011, p. 66).

A resposta para essa questão, contudo, foi preocupante e se consolidou com a LDB 5692/71, que diminuiu o espaço da História e outros componentes, colocando em seu lugar disciplinas mais “úteis” como Português e Matemática. Partindo de uma medida expressivamente autoritária, as diretrizes aplicadas não resolveram os problemas de ordem científica e ainda trouxeram, como agravante, a criação dos Estudos Sociais, que provocou danos ao ensino de História, levando os estudantes a um tipo de raciocínio abstrato e inquiridor sobre a sociedade (Manoel, 2011).

O empobrecimento científico causado pelos Estudos Sociais foi considerado um instrumento de manutenção da sociedade, mascarando as fases autoritaristas da História, reduzindo-a à insignificância acadêmica.

Tendo superado a ditadura militar e restituída a sua relevância no currículo escolar, percebe-se que o ensino de História no Brasil ainda segue em dubiedade, tendendo, por vezes, a padrões etnocêntricos que a resumem a uma disciplina livresca. Contudo, não se deve deixar de contar com o esforço intelectual que reivindica a necessidade de tratar a história sobre a perspectiva daqueles que foram apagados, retirando os sujeitos do lugar de *ifhans*, devolvendo a fala sobre sua história (Gonzalez, 1987).

No Brasil, por exemplo, com o brilhante histórico revolucionário do Movimento Negro, as conquistas – ainda que árduas – têm justo lugar na agenda social e hoje no ensino de História. Com a implementação da Lei 10.639/03, o ensino da cultura afro-indígena tem lugar salvaguardado. Discutiremos a seguir alguns aspectos relevantes da referida Lei.

1.2 A lei 10.639/03 e as mudanças no ensino da cultura afro-brasileira e africana nas escolas

Fruto dos mais variados ensaios, sobretudo daqueles que sonharam com uma educação que reservasse os ouvidos àqueles que foram historicamente afastados da ocupação da história de construção do Brasil, a Lei 10.639/03 é a

concretização da luta negra e indígena brasileira. Reserva-se, nesta passagem, a importância de, antes de tudo, ressaltar o posicionamento de quem pesquisa, que, assim como Bourdieu (2009) – ou minimamente inspirado em sua intelectualidade –, rejeita a redução objetivista, negando intrinsecamente o determinismo e a estabilidade da estrutura que naturaliza a história única como o único caminho educacional.

Este capítulo descarta a cristalização da educação hegemônica, buscando romper com o senso comum e com as pré-noções que operam os modos de apreender o mundo, tratando a lei 10.639/03 como um instrumento revolucionário na luta antirracista, colaborando com a escrita de uma história epistemologicamente decolonial.

Tendo isso em vista, a importância de uma apresentação contextualizada sobre o ensino de História no Brasil, apega-se, agora, à construção teórica de Sales (2016), que sistematiza a Lei 10.639/03 através do seu percurso de implementação. A autora salienta que no contexto educacional brasileiro a disciplina de História é trabalhada através de pilares hegemônicos que outorgam um tipo de educação racista para indígenas e quilombolas, e isso fica ainda mais evidente na descrição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola, a qual afirma:

A concepção de que quilombos eram constituídos somente por africanos escravizados foi modificada ao longo do tempo, mediante ações e reivindicações dos próprios quilombolas e das pesquisas realizadas por estudiosos do tema. Insistir nessa concepção reducionista significa negar ou tentar invisibilizar o sentido histórico, cultural e político dos quilombos. (DIRETRIZES CURRÍCULARES NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2013 p. 429 APUD Sales, 2016, p. 23 - 24).

Para a autora, essa concepção reducionista no âmbito educacional tem contribuído para o apagamento da história e memória afro-brasileira, reforçando o racismo e afetando a autoestima de jovens negros e indígenas a partir da marginalização de suas raízes culturais e religiosas.

Além disso, Sales (2016) reitera que, além da visão colonial presente nas escolas, os livros didáticos criaram desafios no ensino da cultura afro-brasileira que trouxeram como consequência “...brasileiros que conhecem pouco a História da África”, da contribuição social, econômica e cultural dos negros, das religiões de

matriz africana, das lutas e da violência com a população negra.” (p. 24), reafirmando o que o antropólogo brasileiro-congolês Kabengele Munanga (2005) salienta quando afirma que brasileiros e brasileiras são produtos de uma educação eurocêntrica que faz com que sejam reproduzidos, consciente ou inconscientemente, preconceitos que permeiam a sociedade.

Portanto, diante dos dispositivos legais e pedagógicos conquistados, afirma-se que o professor da Educação Básica não deve, em hipótese alguma, se abster de trabalhar as questões raciais, podendo se amparar no que está expresso na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN): “Art. 35º O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.” (BRASIL, 1996).

Mas, mais que isso, neste percurso, salienta-se que a docência tem papel fundamental na garantia das condições equitativas e do ensino da cultura afro-brasileira ativa e criticamente, através da adoção de metodologias que combatam os preconceitos. Lima (2016) demonstra que, em 2003, quando a Lei n.10.639/03 foi aprovada, as instituições de ensino no Brasil tiveram que se adequar a esta, sendo obrigadas a redesenhar as aulas e encaixar os conteúdos exigidos pela nova lei.

A autora afirma que a adequação exigida pela lei pegou alguns professores desprevenidos, devido ao pouco preparo e à escassez de conteúdo sobre a história e a cultura afro no Brasil. Contudo, através das políticas e programas voltados à diversidade e à valorização sociocultural, criadas pelo MEC, hoje, passados 9 anos da previsão de implementação geral (ano de 2015) da lei, já são medidos os avanços substanciais no ensino de História no Brasil.

Souza *et al.* (2023), em análise sobre os 20 anos da Lei 10.639/03, demonstram que na atualidade existe uma nova abordagem sobre o ensino da história afro-brasileira, assentada em uma perspectiva mais crítica. Um exemplo disso é a ideia equivocada de que as pessoas africanas podem ser chamadas de “escravo (a)”, mudando a nomenclatura para “pessoa escravizada”.

Na prática, a supracitada lei propõe novas diretrizes curriculares à cultura afro-brasileira e africana, onde professores devem situar o sujeito negro enquanto

um sujeito ativo e histórico, valorizando a intelectualidade negra, a cultura e as religiões provenientes da cultura respectiva. Com isso, o negro passa a ser visto não como um elemento secundário condizente com a condição de mão de obra e sim como “...um exemplo basilar de uma sociedade multiétnica e todos os aspectos dessa adição social” (Souza *et al.*, 2023, p. 17).

Afirma-se ainda, que a Lei 11.645/08 deu ainda mais solidez para a Lei 10.639/03, inserindo a temática indígena, assentando nestes aspectos da cultura da formação brasileira, tendo como base dois grupos étnicos de grande importância para o ensino de História. Ou seja, atualmente, pode-se inferir que a referida lei possui caráter positivo no ensino brasileiro, aumentando o conhecimento sobre a rica, plural e milenar história dos povos africanos e indígenas.

Contudo, por mais que existam avanços, Souza *et al.* (2023) trazem um problema de pesquisa muito importante a ser tratado: o racismo religioso nas instituições de ensino brasileiro, que vem demonstrando pequenas fragilidades na implementação da lei. Trabalharemos este ponto a seguir.

2 O RACISMO RELIGIOSO NAS ESCOLAS

O processo de descolonização das mentes e das práticas como ação de combate ao racismo nas sociedades é tenso e conflituoso. A educação talvez seja o espaço em que essa tensão é mais visível. Há apagamentos históricos e epistemológicos presentes nos currículos, nas propostas e nas práticas educacionais, tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior que só serão superados se o campo educacional e a produção científica compreenderem-se como espaços que precisam descolonizar-se (Gomes, 2021, p. 435).

O empenho sobre a escrita, que parte da perspectiva histórica, mas que também se embebe da sociologia e vivência social sobre os preconceitos que atravessam o ser social e coletivo de cada indivíduo, exige do docente pesquisador a destreza e a sensibilidade de atentar-se ao processo de descolonização epistemológica e de uma proposição que caminhe em direção à justiça social.

Na educação brasileira, o conflito e a tensão expressas por Gomes (2021) têm base histórica e aparecem em um esquema de apagamentos históricos e epistemológicos que tratam o racismo e o racismo religioso como um assunto à parte da História. Pensar e fazer história constituem um desafio de pensar a educação através do ponto de vista da descolonização e principalmente de adotar uma perspectiva que desafie estudantes a pensar além dos livros. Iniciaremos esse debate a partir da definição de racismo religioso.

2.1 Racismo religioso

O conceito de Racismo religioso ainda é recente nas discussões que permeiam o ambiente acadêmico. Naturalmente, a realidade hegemônica da sociedade e da educação naturalizaram o ponto de vista epistemológico que tratava a história – tanto a ciência quanto a disciplina – como um instrumento de perpetuação do ponto de vista das classes dominantes (Melo, 2023).

Gomes (2021) salienta que, diante do reforço natural da ideia de civilização como algo próprio do mundo ocidental, tratar os conhecimentos produzidos no eixo Sul do mundo se trata de um esforço intelectual que reivindica a necessidade de

tratar a diversidade, a constituição linguística, cultura, religiões e visões de mundo com visão coletiva.

Longe de me ater ao desafio de apenas definir o conceito, a fim de deixar o leitor mais inteirado sobre o tópico, desafio-me a contextualizar as raízes que se sobrepuseram à cultura latino-americana e caribenha. Tratar do racismo religioso, evoca, sobretudo, a necessidade de falar do racismo enquanto um sistema de dominação que teve sérias consequências sobre a sociedade contemporânea.

Ao se debruçar sobre o campo das Ciências Sociais, diferentes pesquisadores tratam este advento enquanto uma consequência que estruturou não apenas a sociedade, como também o pensamento social brasileiro e a educação com valores hegemônicos.

Grosfolguet (2019, p. 59) o define como:

Contrário ao pensamento de que o racismo é uma ideologia ou uma superestrutura derivada das relações econômicas, a ideia de 'colonialidade' estabelece que o racismo é um princípio organizador ou uma lógica estruturante de todas as configurações sociais e relações de dominação da modernidade. O racismo é um princípio constitutivo que organiza, a partir de dentro, todas as relações de dominação da modernidade, desde a divisão internacional do trabalho até as hierarquias epistêmicas, sexuais, de gênero, religiosas, pedagógicas, médicas, junto com as identidades e subjetividades de tal maneira que divide tudo entre as formas e os seres superiores (civilizados, hiper-humanizados, etc, acima da linha do humano) e outras formas de seres inferiores (selvagens, bárbaros, desumanizados, etc., abaixo da linha do humano).

Não obstante, há também o pensamento de Gonzalez (1984) que, em excelência epistemológica, reorganiza a base estrutural da sociedade brasileira racista e afirma que o racismo se constitui como a sintomática que caracteriza a neurose cultural brasileira, que coloca negros e negras na lata de lixo da sociedade brasileira, determinando a lógica de dominação.

Mas não apenas isso, Lélia (1984) convida seu leitor à retomada da compreensão sobre as noções de consciência e de memória, criticando a jogada eurocêntrica de fazer com que, através da consciência que se expressa como discurso dominante, sobreponha a memória, que faz parte do conhecimento e até mesmo da história que não foi escrita.

Complementarmente, Almeida (2018), em sua célebre obra sobre o Racismo estrutural, define coerentemente que:

...o racismo está ligado aos conhecimentos produzidos pela teoria social, e sendo assim, duas teses se destacam: a primeira é a de que a sociedade contemporânea não pode ser compreendida sem os conceitos de raça e racismo, a segunda é que o significado de raça e racismo, assim como suas terríveis consequências, exigem dos pesquisadores e pesquisadoras um sólido conhecimento de teoria social (Almeida, 2018, p.9).

Cientificamente, o conceito de racismo religioso se situa no meio dessa discussão. Uma vez que o racismo se consagra enquanto um sistema que organiza as configurações sociais, excluindo a história e memória do povo negro e indígena, o racismo religioso se manifesta no ambiente escolar através das experiências de discriminação, preconceito e estigmatização de alunos de diferentes religiões.

Neste mesmo íterim, cabe sinalizar que as práticas de racismo não se organizam apenas entre os estudantes. Há ainda de se tratar, quiçá denunciar, que a estrutura institucional escolar, que por muitos anos caminhou junto à ideologia religiosa cristã, organiza entre suas metodologias e funcionários – professores, diretores, coordenadores, porteiros e outros – atos que reforçam as práticas de racismo religioso, como a oração do “pai nosso”, matérias como ensino religioso que centraliza o cristianismo como religião verdadeira e outras práticas, ao invés de contribuir com o ensino justo e equânime entre a diversidade religiosa.

Nesse sentido, amparamos a discussão sobre Fontenelle e Cavalcanti (2020) quando os mesmos discutem que as escolas sofrem atualmente o desafio de garantir espaços nos currículos e nas salas de aula para uma inclusão positiva da História e da Cultura de negros e indígenas. Em contrapartida, os mesmos ressaltam a necessidade de uma adequada aplicabilidade das determinações legais nas escolas, onde as instituições educacionais devem repensar seu papel na formação de indivíduos preparados para viver e conviver em espaços de adversidade.

Tendo a raça e a religião entre os pilares que compunham o pensamento discriminatório sobre os sujeitos, são rapidamente indagadas questões sobre os termos considerados “guarda-chuva” nesta discussão, como, por exemplo, o de “intolerância religiosa” devido ao sentido que, por muitas vezes, endossa a tendência

semântica considerada forte nos círculos de pesquisa sobre racismo, raça e religião no Brasil (Nogueira, 2020).

Contudo, para prosseguir com este trabalho, foi feita a escolha não apenas semântica, como também a epistemológica e posicionada de caracterizar o preconceito contra religiões de matriz africana, sobretudo aos candomblecistas, como racismo religioso que viola o direito assegurado pela Constituição Federal de 1988, que preconiza que podem os povos de terreiro professarem abertamente sua fé. Portanto, afirma-se aqui que a expressão intolerância religiosa mascara e encobre o racismo que motiva as violências contra as pessoas de terreiro.

Tratar, portanto, do racismo religioso na contemporaneidade evoca a importância de recusar o mito da democracia racial, e retomar a História enquanto um fazer científico baseado em metodologias específicas de veracidade e compromisso ético na abordagem dos fatos, amparando-se em dispositivos legais e educacionais que tenham condições de combater o racismo religioso na educação.

2.2 A Lei 10.639/03 como ferramenta contra o racismo religioso

O período que envolveu a escrita do pré-projeto e o que me encontro hoje nesta pesquisa, muitas coisas mudaram. Aprofundar-se no desafio que envolve formar-se e consolidar a identidade docente reafirma os laços com a pesquisa, e acima de tudo, ao compromisso em expressar e referenciar os autores que embasaram esta pesquisa.

Nessa seara, atendo-me também à oralidade, que apesar de por muito tempo ter sido negada enquanto fonte, compõe também o empenho de aprofundamento nesta pesquisa, que faz parte do exercício de pesquisa no estágio docência obrigatória. A observação sobre os sujeitos da pesquisa², fez com que o aprofundamento teórico para tratar da implementação da lei 10.639/03 como ferramenta de combate ao racismo religioso contra estudantes candomblecistas fosse mais atento.

² Abduco aqui do termo “objeto de pesquisa” por considerar a subjetividade e atravessamento de cada estudante observado em sala.

Silva (2023), sob a hipótese de: “A não implementação da lei 10.639/03 reverbera o racismo religioso nas escolas”, reflete como a preterição das crenças africanas tem sido reflexo do preterimento atual da cultura e religião afro-descendente nas escolas e como a referida lei pode ter o poder de transformar a esfera educacional por se tratar de uma lei com amplitude nacional.

Promulgada em 2003, a Lei 10.639/03 traz em sua configuração elementos para efetivar o antirracismo e romper com a “intolerância” que acomete pessoas de religião de matriz africana e que carregam consigo aspectos fenotípicos negros. Fica, portanto, determinado que “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira” (Brasil, 2003).

Contudo, mesmo que no Brasil o racismo já esteja tipificado como crime, nem mesmo o respaldo legal e a jurisprudência conseguiram romper com a lógica racista religiosa (Silva, 2023). Em corroboração, foram encontrados dados que enfatizam o abismo entre a lei e seu cumprimento social, assim, o

Início de 2019 registra aumento da intolerância religiosa na Bahia. MP intensifica atuação em prol da liberdade e diversidade de credo. Ofensas nas redes sociais à Mãe Stella de Oxóssi quando seu nome batizou uma nova avenida na capital baiana e atos de vandalismo à Pedra do Xangô, um patrimônio cultural da religiosidade afro-baiana reconhecido oficialmente pelo Município de Salvador. O início do ano de 2019 na Bahia, infelizmente, tem testemunhado o agravamento da intolerância religiosa. Os casos têm aumentado (Rodrigues, 2022, p. 79).

Aliado ao racismo religioso cometido nas vias públicas, no ambiente escolar a dinâmica não é muito diferente. Em releitura do trabalho de Rodrigues (2021) e de Nogueira (2020), percebe-se que o racismo é uma ferramenta colonial que se manifesta através dos estereótipos, falas preconceituosas, atitudes violentas que só podem ser combatidas através do esforço dialético e material de usar os dispositivos legais e educacionais como armas de enfrentamento ao racismo religioso.

Oliveira e Rodrigues (2020), ao analisar a aplicabilidade da Lei 10.639/03 ao ensino de História e à religiosidade africana, demarcam que a supracitada lei foi sancionada com o objetivo de dar conta das dificuldades envolvidas, mas sobretudo facilitar a formação de professores que, em suas graduações, não tiveram contato com disciplinas específicas de História da África.

Além disso, percebe-se que o problema não está situado apenas na sua implementação no ambiente pedagógico, a referida lei deve dar conta da formação docente, sob pena de formar profissionais docentes cuja didática e metodologia não deem conta de enfrentar as mazelas coloniais e hegemônicas. Neste ínterim, a aplicabilidade da Lei e sua instrumentalização devem partir, também, da capacidade docente de lidar com os desafios pedagógicos do dia a dia na educação.

Com 134 anos de abolição da escravatura, o Brasil permanece sob a contradição das teorias racistas que permeiam o imaginário social e do racismo e a invisibilização da história, cultura e religiosidade africana no ensino. Gouveia e Veronese (2013) refletem sobre essa situação através de evento vivido em sala de aula:

Um aluno é evangélico, outro é adepto do candomblé, um segue o espiritismo, outro participa da renovação carismática e há aquele que prefere não ter uma religião. Todos convivem bem em sala de aula, até que, certo dia, a harmonia é quebrada. O primeiro diz não concordar com as crenças do segundo, que critica a devoção do terceiro, que afirma não gostar da religião do quarto, que tenta converter o quinto... A partir daí, ninguém se entende mais. Aos olhos de quem desconhece o campo religioso brasileiro, o exemplo acima poderia parecer impossível. Mas, embora exagerado, não está assim tão distante da nossa realidade. Em um país marcado pela efervescência religiosa, não é surpresa encontrarmos, mesmo no restrito espaço de uma sala de aula, uma pequena amostra do que vislumbramos fora dela. E se a diversidade de práticas e crenças está presente ali, também estão os embates e tensões que ocorrem entre diferentes religiões (Gouveia; Veronese, 2013, p.02).

Desse modo, a aplicabilidade e a instrumentalização da lei 10.639/03 depende da capacidade do docente em lidar com os desafios. Nesse ponto, é importante abrir também um espaço para reflexão. Como reiterado por Oliveira e Rodrigues (2020), a maioria dos licenciandos passa por toda a graduação sem contato com os componentes curriculares que permitam que os professores consigam administrar a diversidade religiosa nas escolas brasileiras, onde muitos destes têm apenas conhecimento com as religiões voltadas ao cristianismo.

Outro aspecto importante nesta discussão é de que quando estudantes compartilham da mesma crença religiosa, estes se dividem, evitando interagir com os demais, criando a ideia de separação, reforçando a prática de racismo religioso

que atinge, sobretudo, estudantes negros e adeptos das religiões de matriz africana, umbanda, ifá, espiritismo e outros.

Partindo então da concepção de que a escola é um espaço sociocultural, fruto da construção social, alijá-la ao compromisso social de cumprimento da Lei 10.639/03 como estratégia de combate ao racismo religioso faz desta um ambiente propício para o debate, no qual poderão ser aumentados os laços de solidariedade e aliança entre a diversidade.

A Lei 10.639/03 define que:

Art. 26 - A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, tornou-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura afro-brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, econômica e política pertinentes à História do Brasil. §2º Os conteúdos referentes à História e Cultura afro-brasileira ministrados no âmbito e todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira (Brasil, 2003).

Esta traz a perspectiva de que a História e a Cultura afro-brasileira devem ser debatidas como objeto de estudo no Brasil, contemplando a participação de pessoas adeptas a religiões de matriz africana em uma nova rede organizacional onde seja possível desconstruir alguns aspectos de uma sociedade preconceituosa.

Reflete-se também que, para a efetiva aplicabilidade da Lei, não se deve esquecer o que é veementemente inteirado por Katrib e Ponchio (2012, p. 567):

O papel do professor enquanto mediador de aprendizagens significativas é acima de tudo, caminho para se buscar desenvolver no aluno a capacidade de interlocução a partir de uma postura investigativa e crítica. Essa postura possibilitará um melhor esclarecimento aos alunos de que ação tomar diante de uma situação-problema, a exemplo das relacionadas ao preconceito étnico-racial na escola, onde se evidencia a existência do racismo e a necessidade de valorização e respeito aos negros e à cultura africana (Katrib; Ponchio, 2012, p. 567).

Desse modo, a Lei 10.639/03 pode e deve ser utilizada pelo docente como uma poderosa ferramenta de enfrentamento ao racismo religioso nas escolas, devendo o sistema educacional implementar:

[...] ações afirmativas precisam ser implementadas pelas universidades, institutos e escolas abrindo-se assim novos territórios para práticas

formativas que girem em torno da História e Cultura Africana e Indígena, relações étnico-raciais, diversidade, preservação de nosso patrimônio material e imaterial. (Rocha, 2012, p. 98-99).

Façamos ainda algumas observações. Fontenele e Cavalcanti (2020) discutem as alterações nos conteúdos escolares, se deram devido à escolarização das massas, determinando que fossem repensados os conteúdos em função da heterogeneidade das novas clientelas escolares. Com os avanços da implementação da Lei 10.639/03, houve um processo de reconhecimento da contribuição de negros e indígenas para a construção do Brasil, determinando que as escolas deveriam se adequar e usá-la como instrumento do combate ao racismo e discriminações nas escolas.

Diante do diálogo intercultural promovido pela Lei 11.645/2008³³, fica incumbido às escolas o dever de garantir em seus currículos e sala de aula a inclusão positiva da História e Cultura de Negros e Indígenas. Contudo, conforme observado nos estudos de Fontenelle e Cavalcante (2020), cria-se apenas uma responsabilização da escola, onde se exige que a escola e seus professores se desfaçam da mentalidade racista, reconhecendo a existência desse na sociedade e na escola.

Portanto, o processo de dificuldade em aceitar-se racista e lutar contra este fenômeno social significa “... retirar a questão racial do domínio privado e colocá-la como uma questão pública” (Junior, 2017, p. 38) que deve ser debatida em consonância ao histórico brasileiro de compromisso com as resoluções da Organização das Nações Unidas (ONU) que, no ano de 1971, instituiu as Décadas para as ações de combate ao racismo e discriminação racial, que durariam até 1972 a 2002, a fim de garantir direitos humanos, sociais, políticos e civis para todas as pessoas.

Além disso, volto-me à reflexão proposta assertiva de minha orientadora Jacimara, de correção que acolho carinhosamente como um chamado importante à construção da minha identidade docente, onde Milton Santos (2000) relembra que a

³³ Lei nº 11.645, de 10 março de 2008, que alterou a Lei no 9.394/1996, modificada pela Lei n. 10.639/2003

ética enviesada da sociedade branca desvia o enfrentamento do problema do negro, gerando problemas a todo e qualquer assunto relacionado ao negro.

Pensemos junto ao geógrafo:

No caso do Brasil, a marca predominante é a ambivalência com que a sociedade branca dominante reage, quando o tema é a existência, no país, de um problema negro. Essa equivocação é, também, duplicidade e pode ser resumida no pensamento de autores como Florestan Fernandes e Octavio Ianni, para quem, entre nós, feio não é ter preconceito de cor, mas manifestá-lo. Desse modo, toda discussão ou enfrentamento do problema torna-se uma situação escorregadia, sobretudo quando o problema social e moral é substituído por referências ao dicionário. Veja-se o tempo politicamente jogado fora nas discussões semânticas sobre o que é preconceito, discriminação, racismo e quejandos, com os inevitáveis apelos à comparação com os norte-americanos e europeus. Às vezes, até parece que o essencial é fugir à questão verdadeira: ser negro no Brasil o que é? Talvez seja esse um dos traços marcantes dessa problemática: a hipocrisia permanente, resultado de uma ordem racial cuja definição é, desde a base, viciada. Ser negro no Brasil é frequentemente ser objeto de um olhar vesgo e ambíguo. Essa ambiguidade marca a convivência cotidiana, influi sobre o debate acadêmico e o discurso individualmente repetido é, também, utilizado por governos, partidos e instituições (Santos, 2000).

Logo, presumo, em primeira pessoa, junto a Santos (2000), que mesmo após 20 anos da política de cotas e implementação da Lei 10.639/03, o atraso numa implementação efetiva talvez enfatize o “olhar vesgo e ambíguo” da sociedade brasileira que nega reconhecer-se racista e instrumentalizar a referida lei como um dispositivo efetivo nas escolas.

Não é possível, portanto, afastar-se das responsabilidades incumbidas àqueles que se formam docentes, àqueles que planejam a educação, àqueles que coordenam e a nós que criticamos as tarefas assumidas profissional e socialmente de combater o racismo e questionar as razões pelas quais se insiste em manter currículos que não contemplam os objetivos da Educação Básica no Brasil, onde sempre se abrem precedentes cuja nomeação seja o “atraso” social no qual o Brasil vive.

Desse modo, volto a Fontenelle e Cavalcanti (2020) e reforço que, por mais que se compreenda amplamente que cabe ao Estado, por meio de seus ministérios e aparelhos institucionais, resolver o problema de implementação das ações afirmativas, os currículos, tanto da graduação de licenciando em História ou os de

estudantes da Educação Básica, são de extrema urgência a mudança social para o enfrentamento do racismo e do racismo religioso.

Assim, as garantias constitucionais precisam notadamente de esforços coletivos politicamente organizados, dentro e fora do ambiente escolar, para que seja possível mudar o cenário de exclusão. Com demandas evidentes, sobrecarrega-se e esvazia-se o sentido da Educação, retirando da sociedade a continuação do dever de mudar e avançar, assim como também retira-se das outras esferas sociais o dever de, conjuntamente, estudarem e serem propositivas a este fenômeno que persegue a história do Brasil há pelo menos 500 anos.

Diante dos desafios que perseguiram a trajetória educacional brasileira, Fontenelle e Cavalcante (2020) são certos e expressam que o processo de supressão das raízes culturais e históricas vem da necessidade de repensar o sistema educacional, debruçando-se sobre o território e enfrentando a relação orgânica entre memória, ensino de História e educação. Façamos-los agora.

3 A LEI 10.639/03 EM PRÁTICA

O preço de ser um dos últimos países a abolir a escravidão é sentido de diferentes formas na atualidade, reverberando sobre a construção da identidade, respeito sobre símbolos religiosos e crenças de pessoas afrodescendentes ou adeptos às religiões de matriz africana.

Com uma tradição histórica e social que teve como consequência a marginalização e demonização da história de um dos povos essenciais para a construção da diversidade, pessoas negras, indígenas e adeptas a religiões de matriz africana sofrem as marcas do racismo estrutural na sociedade brasileira.

Mas não apenas isso, o racismo no Brasil, apesar de criminalizado, acontece de maneira perfeita, quase sempre sem testemunhas ou validação judicial. No Brasil, mais de metade dos brasileiros afirma já ter presenciado o ato de racismo (Bond, 2023) que tem como principal consequência o genocídio, racismo religioso, exclusão social, ridicularização de elementos da cultura negra na educação e apagamento de mais de 5 séculos de história negra e afrodescendente.

Não muito distante do racismo, encontra-se o racismo religioso, que funciona como uma ferramenta de controle hegemônico e de demonização das religiões africanas. Rodrigues (2021) descreve o racismo religioso como um duplo problema social que viola a liberdade individual e produz vítimas, afastando-as socialmente. Nas escolas brasileiras, por muitos anos, o ensino de história e outros componentes não contemplaram a história africana e afro-descendente, produzindo pagamentos sistemáticos, afastamento, perpetuação das tradições religiosas ocidentais como únicas.

Com as mudanças nas políticas educacionais, aumentou-se o debate sobre a importância de tratar a história dos povos africanos e indígenas. Contudo, no meu processo de formação, observei que o racismo religioso ainda é um tema presente na educação. Por mais que tenhamos avançado nas conquistas para o povo negro com o desenvolvimento de metodologias antirracistas, planos pedagógicos coerentes e políticas educacionais contra o racismo, este mal social assola diversos estudantes.

Comecei a observação desta pesquisa no estágio desenvolvido no Colégio Estadual Lauro Farani Pedreira de Freitas, no final do mês de abril de 2023, localizado na cidade de Iaçú – Bahia. Na unidade, desenvolvi e continuo desenvolvendo o papel de cuidador e acompanhei dois alunos PCD (Pessoa com Deficiência). Ainda nesse período, iniciei, como aluno de História do Campus XIII-UNEB, o componente Estágio IV, na unidade do Lauro, no distrito de Iaçú, em João Amaro, no anexo, escola de pequeno porte, composta por 3 turmas nos turnos matutino e vespertino, e no noturno com duas turmas de EJA.

O estágio, que correspondia a 30h, envolveu observação e regência, o que fez com que eu pudesse observar a recorrência da exclusão de estudantes adeptos às religiões de matriz africana, assim como também suas queixas sobre as violências. Essa vivência, junto ao exercício de construção de minha identidade docente, colaborou para a busca de ferramentas que pudessem ser utilizadas no contexto educacional para o combate ao racismo religioso e à intolerância religiosa contra candomblecistas.

A busca e aprofundamento neste tema se deram pela escuta ativa com os estudantes sobre a temática, fazendo com que junto a docente responsável pelo TCC1, fosse decidida a questão norteadora dessa pesquisa: De que forma a Lei 10.639/03 contribui para o enfrentamento do racismo religioso no colégio Lauro Farani Pedreira de Freitas?

Este envolvimento no processo de formação e de construção da minha identidade colaboraram para a observação do racismo religioso contra candomblecistas na educação, fazendo com que, novamente, pessoas de religião de matriz africana ficassem invisibilizadas em relação à vida em sociedade. Portanto, essa pesquisa se consagra em minha vida acadêmica e profissional como um passo dado em relação à construção de um ensino de História mais humano e coerente para todas as pessoas.

3.1 Notas sobre a pesquisa de campo

O aprofundamento teórico sobre a Lei 10.639/03 traz reflexões contundentes ao que é presenciado rotineiramente nas ruas, avenidas, manchetes de jornais e escolas. Por mais que o Brasil tenha assumido o compromisso legal de reaver os espaços historicamente negados a pessoas negras e afro religiosas, a construção do pensamento social brasileiro não permitiu que o negro ou a cultura de pessoas negras fossem desestigmatizadas.

No campo da educação, o processo não é nem de longe diferente. Vítimas de racismo religioso e intolerância religiosa, estudantes de religião de matriz africana, por falta de uma estrutura escolar preparada, acabam se escondendo e não tendo apoio pedagógico para lidar com essas violências. Devido à experiência de meu primeiro estágio, onde pude observar de perto o racismo religioso, percebi a importância de realizar uma pesquisa de campo que colaborasse com o aprofundamento do tema.

Inicialmente, defini como público-alvo da aplicação das entrevistas estudantes do 3º ano do colégio Lauro Farani, localizado no município de Iaçú-Ba, para analisar suas experiências. Contudo, a partir do meu amadurecimento pessoal, profissional e intelectual, resolvi inverter a análise, selecionei 3 (três) professores de história do colégio para tratar do racismo religioso na escola, buscando aferir a capacidade pedagógica desses profissionais no enfrentamento do racismo religioso.

Convém ressaltar que essa escolha foi feita no escopo teórico do trabalho, onde o exercício da atividade de professor-pesquisador infere no indivíduo a necessidade de se especializar cada vez mais, visando construir um espaço educacional cada vez mais seguro e com espaço para a diversidade.

Diante do exercício analítico de analisar as estratégias para desestigmatização das religiões de matrizes africanas candomblé na escola estadual Lauro Farani Pedreira de Freitas, tendo por base os dispositivos da Lei 10.639/03, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 3 docentes que lecionam o componente curricular de história, no município de Iaçú, Bahia.

É válido ressaltar que o colégio estadual Lauro Farani é o único colégio que atende ao ensino médio na cidade, e pode trazer um excelente panorama de como a fase final da educação básica no município trata a questão do racismo religioso na escola. Além disso, as respostas dos professores entrevistados podem dar também indícios do grau de formação e consciência crítica sobre a Lei 10.639/03 e o racismo religioso, trazendo uma discussão mais rica quanto às informações já apresentadas.

Devido à importância de preservar a identidade dos profissionais, optamos por dar nomes fictícios a eles. Ressalta-se que a realização das entrevistas foi pelo *WhatsApp Messenger*, devido à incompatibilidade de agenda dos professores com o pesquisador, nos meses de março e abril de 2024.

3.2 Análise sobre a Lei 10.639/03 em um colégio estadual no município de Iaçú-Ba

O apagamento da história e memória afro-brasileira na educação demonstra a persistência da concepção reducionista que pode colaborar com a ênfase de uma sociedade preconceituosa, retirando da escola o seu caráter social de aprendizado e socializações equânimes e pautadas no respeito (Biarnès, 2004).

Tomando a escola como *lócus* de pesquisa, é necessário reafirmar que a mesma se trata de um espaço social não apenas de construção de conhecimento, como também de desconstrução de pré-noções capazes de corrigir ou reforçar o apagamento de povos relevantes à história do país. Enfatiza-se aqui que a avaliação sobre a implementação da Lei 10.639/03, em um anexo distrital pertencente ao município de Iaçú – BA, confere relevância social e acima de tudo política ao gerar dados que identifiquem possíveis dissonâncias no cumprimento da lei.

Quando perguntado sobre a forma com que a escola Lauro Farani implementou as diretrizes da lei 10.639/03 no contexto do ensino de religiões de matrizes africanas, em particular o candomblé, considerando seu papel político na promoção da igualdade racial e no combate ao racismo estrutural na sociedade, os

professores demonstraram o acompanhamento pedagógico satisfatório sobre a implementação. Contudo, façamos algumas observações:

A professora Mariana explica que:

No contexto geral da escola, os planejamentos são realizados por área e, dentro deles, os professores discutem e incluem em seus planos a temática abordada, a qual é levada para a sala de aula na tentativa de inclusão de conhecimento e quebra de preconceitos (Mariana, abril de 2024).

Nesse ponto, ao realçar os aspectos referentes à inclusão de tópicos relacionados à cultura africana nas aulas, a professora apresenta algumas limitações sobre a implementação da lei 10.639/03 em relação ao tratamento da Lei. Ao afirmar que os planejamentos da escola são realizados por área, a professora deixa o aspecto de implementação em segundo plano, tratando apenas do cumprimento legal, a inclusão de conteúdos da História da África e dos africanos no seu plano de aula, não fornecendo informações sobre sua aplicabilidade ou impactos na instituição.

O professor Mauro vai mais adiante e explica:

De maneira geral, buscamos realizar as discussões sobre os efeitos da escravidão e da presença africana na nossa história, a partir de diversas perspectivas, como a necessidade de se superar as desigualdades raciais, mas também com um olhar voltado para as heranças e contribuições culturais africanas, como aquelas que se apresentam em religiões como o Candomblé. Discutimos também os efeitos que se percebem em torno da hierarquização das narrativas em nossa sociedade, sobretudo aquelas narrativas cujas origens remontam ao continente africano. Assim, a Lei 10.639/03 é aplicada em projetos interdisciplinares e estruturantes, que acontecem anualmente na escola; em datas comemorativas como o novembro negro, quando as discussões sobre o tema se avolumam; e em disciplinas como História e os itinerários formativos “Identidade e Pertencimento com ênfase em relações étnico-raciais” e “História e Cultura Indígena, Africana e afro-brasileira”, por mim ministradas (Mauro, abril de 2024).

Trazendo aspectos mais articulados à aplicação da lei 10.639, o professor demonstra um bom domínio sobre a aplicação desse dispositivo educacional que já conta com mais de 20 anos de implementação. Ao demonstrar que a iniciativa de discutir os efeitos da escravidão e da presença africana na história e a urgente necessidade de se superar as desigualdades raciais, o professor Mauro mobiliza conhecimentos exigidos pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que pedem o

reconhecimento, valorização e promoção de discursos e atitudes que enfatizem a importância dos povos e nações africanas na formação do Brasil (BRASIL, 2003).

Ao tratar estes fatores, o professor recai sobre as heranças deixadas por esse povo, podendo abordar o candomblé como uma das heranças religiosas significativas para outros povos, reiterando o art. 2º da Lei n.º 20.451, de 22 de abril de 2019, que garante a liberdade religiosa dos cidadãos brasileiros, enfatizando a diversidade religiosa no Brasil.

Outro ponto que chama a atenção na fala do professor é a aplicação da Lei 10.639 em projetos interdisciplinares e estruturantes, como as datas comemorativas do novembro negro e discussões em sala, trazendo um ponto de tensão de extrema relevância para este debate. O Instituto da Mulher Negra Geledés (2023), em análise aos 20 anos da Lei 10.639 no Brasil, enfatiza que, por mais que as escolas e as secretarias municipais de educação realizem ações esporádicas relacionadas ao ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas, estas medidas não chegam ser efetivas na construção de um espaço educacional mais consciente.

Souza *et al.* (2023) reafirmam que:

Algumas escolas entendem, obedecendo ao seu regimento interno, ou ao seu Projeto Político Pedagógico (PPP), que não precisam mais falar sobre o tema, que não possuem obrigação, ou que o mesmo simplesmente não se enquadra à proposta pedagógica da instituição de ensino (p. 27).

Limitando e revelando uma fragilidade na implementação da Lei 10.639 no colégio analisado, assim como em outros, onde a lei não chega a ser instrumentalizada para o combate dos desdobramentos sociais do racismo e do racismo religioso nas escolas.

O professor Elias demonstra um excelente nível de consciência sobre o ensino da História e Cultura da África na educação brasileira. Faremos a análise por partes:

O ensino da História e cultura da África e afro-brasileira na Educação Básica brasileira ainda não ocorre de modo satisfatório porque isso depende de algumas variáveis. É necessário que a escola/professor adote uma postura antirracista permanentemente, porque o racismo está presente no nosso dia a dia. O trabalho com as crenças/religiões, as filosofias e os saberes africanos deve ser desenvolvido no âmbito de todo o currículo

escolar e não apenas no componente de história ou em momentos específicos, como tem acontecido (Elias, abril de 2024).

Através de um desenvolvimento crítico e reflexivo sobre seu papel como docente, o professor chama a atenção da importância da estrutura escolar, conjuntamente, para se mobilizar para o enfrentamento do racismo e do racismo religioso. Por meio da elaboração política de Angela Davis, a docente explica que é necessário que toda escola seja antirracista, aplicando o trabalho de crenças, religiões, filosofias e saberes da cultura africana no currículo escolar, denunciando a responsabilização exclusiva do professor de História em desestigmatizar o racismo e seus desdobramentos na escola.

Essa elaboração evoca a necessidade da capacitação docente para o enfrentamento dessa realidade social (Souza *et al.*, 2023), trazendo a obrigatoriedade da escola e professores buscarem condições para alcançar a qualidade e equidade na educação.

Elias continua:

A escola só costuma se envolver com a temática afro-brasileira apenas em momentos pontuais, como o mês de novembro, e, às vezes, de modo bastante superficial. No entanto, é necessário pensar e praticar a educação antirracista permanentemente e numa perspectiva problematizadora e multidisciplinar. Vejo pouca iniciativa nesse sentido. É necessário um letramento racial por parte dos docentes para lidar com todas as questões que envolvem o racismo de modo geral. Na minha prática docente, o racismo religioso é problematizado no interior do racismo geral, uma vez que as práticas culturais afro-brasileiras continuam sendo vistas na sociedade brasileira como inferior e condenadas ao desaparecimento. No caso das religiões afro-brasileiras, a situação se agrava porque essa é vista como um polo oposto ao cristianismo e, portanto, sempre vista como algo a ser destruído. A imagem das práticas religiosas afro-brasileiras elaborada pelos opressores coloniais persistem e a escola é um dos ambientes fundamentais para a desconstrução dessa imagem.

A colocação do professor Elias denuncia a realidade de várias escolas brasileiras, demonstrando um cenário preocupante quanto ao tratamento da história africana e afro-brasileira. Destaca-se que o tratamento exclusivo da cultura negra apenas no mês de novembro revela a perpetuação do movimento educacional que vê a cultura africana apenas pelos pilares da folclorização, onde apenas uma vez ao ano esta é abordada na escola.

Essa observação da docente convoca o pensamento McLaren (2020) que une o multiculturalismo crítico à educação como uma forma de construção de uma educação mais justa e igualitária, fazendo com que profissionais reflitam sobre a produção de conhecimento e com o que está sendo aplicado em sala de aula.

McLaren (2000, p. 86-87) explica:

O pós-modernismo de resistência oferece aos educadores que estão trabalhando com educação multicultural uma maneira de interrogar a localidade, o posicionamento e a especificidade do conhecimento (em termos de localização de raça, classe e gênero dos alunos e alunas) e de gerar pluralidade de verdades (em vez de uma verdade apodítica construída em torno da norma invisível do eurocentrismo e da etnicidade branca).

Dessa forma, a resposta do professor demonstra um bom nível de formação intelectual juntamente ao compromisso social de debater o racismo religioso, demonstrando uma práxis docente coerente no combate a violências como a “...expulsão de religiosos de matriz africana das suas casas e dos seus espaços sagrados e perseguição de religiosos nas ruas quando são identificados como praticantes dos cultos de matriz africana, com seus trajes, suas guias e seus ojás⁴ na cabeça” (Cirne, 2020, p. 26).

Por mais que não tenhamos alcançado em completude respostas que expressassem como a escola instrumentaliza a lei para o combate ao racismo, percebe-se que a 10.639/03 teve impacto sobre a forma com que o ensino da História, a cultura afro-brasileira e africana são tratadas na escola.

A segunda pergunta do roteiro de entrevista teve em vista analisar quais as metodologias adotadas pela escola no ensino da história afro-brasileira e indígena, a fim de examinar como anda a adesão dos conteúdos exigidos pela Lei 10.639 na escola.

Os professores respondem que:

Além da prática de cada professor em sala de aula, a escola promove anualmente (sempre no mês de novembro) um momento de discussão geral e apresentações que foquem na questão de temáticas voltadas para a cultura e resistência afro no Brasil. Sobre a questão indígena em específico, fica somente a cargo do trabalho realizado pelo professor, sem uma atividade conjunta e/ou organizada por toda a escola (Mariana, abril de 2024).

⁴ “Pano de cabeça”, indumentária religiosa usada para proteger a cabeça.

Utilizamos-nos de diversas ferramentas para a abordagem do tema. As aulas expositivas se apresentam como um recurso que, embora tradicional, obtém êxito quando utilizado junto a outras ferramentas metodológicas, como a oportunização, ao alunado, de ter contato com narrativas que se debruçam sobre as experiências negras no mundo, como músicas, filmes, vídeos e textos de autoria negra e sobre temática negra. Apostamos também no uso da criatividade produtiva do alunado, produzindo material reflexivo sobre as questões raciais, principalmente através do estudo de intelectuais negros e negras. (Mauro, abril de 2024).

Não existe uma metodologia única para a escola trabalhar as questões afro-brasileiras e indígenas. Eu, particularmente, venho desenvolvendo um trabalho baseado na problematização da história brasileira, evidenciando as experiências e o papel de cada grupo responsável pela formação do povo brasileiro e considerando a posição de cada um deles na sociedade colonial, imperial e republicana. Evidenciar a cultura dos oprimidos e dos opressores, destacar a resistência dos oprimidos e problematizar a cultura do opressor são alguns passos básicos para perceber/compreender a realidade brasileira, as desigualdades étnico-raciais e seus problemas na atualidade (Elias, abril de 2024).

Percebe-se nas respostas uma dissonância entre as práticas educacionais dos docentes, revelando que os planos de aula são desenvolvidos de maneira individual. Os professores Mariana e Mauro, por exemplo, reiteram o que Elias traz na questão 01, quando o mesmo diz que a escola busca apenas tratar da história negra no Novembro Negro. Borges (2010) problematiza a ausência ou o descumprimento da inclusão destes temas nos currículos da educação básica como uma desresponsabilização da escola em assumir o compromisso com o entorno sociocultural dela mesmo, implicando na falta na quebra dos três princípios básicos da educação: 1. O princípio da consciência política e histórica da diversidade; 2. O princípio do fortalecimento de identidades e de direitos; e 3. O princípio das ações educativas de combate ao racismo e às discriminações.

Infringindo parcialmente as Diretrizes da 10.639 que exigem que o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana e a educação das relações étnico-raciais sejam desenvolvidos no cotidiano das escolas como conteúdos, atividades curriculares ou não, trabalhos em sala de aula, laboratórios, bibliotecas, e outros espaços, ao tratar desse conteúdo apenas no Novembro Negro, subentende-se que essa realidade pode se dar devido à ausência deste conteúdo nos livros didáticos, à sazonalidade da discussão e à falta de formação para um planejamento adequado dessas na escola (Fontenele; Cavalcante, 2020).

Elias, por sua vez, retrata um quadro de planejamento escolar individual que limita nossa análise sobre a implementação da referida lei na escola. É sabido que no Brasil, as secretarias municipais de educação junto aos educadores deveriam delinear seus planejamentos de aula a fim de cumprir com a inclusão da História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas, contudo, a divergência nas respostas evidencia a fragmentação dos planos de aula, onde os professores não encontram amparo da estrutura pedagógica para ampliação da efetividade da Lei 10.639/03.

Ressalta-se ainda que o esforço individual da docência, além de enfrentar a desvalorização, problemas de infraestrutura e formação, enfrenta ainda a falta de capacitação que colabora no agravamento do problema. Lemos e França (2022, p. 146) colaboram na discussão, enfatizando:

A carreira docente vem sendo submetida a diversas situações que não estimulam mudanças. Há uma histórica desvalorização do professor com atribuições de baixos salários, carga horária sem a previsão de atividades pedagógicas, precariedade de materiais didáticos, equipamentos e espaço físico. Agrava-se a situação com a falta de uma capacitação contínua promovida pelos empregadores que vá ao encontro das necessidades dos docentes, como participantes da escola (Lemos; França, 2002, p. 146)

Dessa forma, a desarticulação dos planos de aula dos professores da unidade escolar analisada não se encontra descontextualizada dos problemas educacionais brasileiros que oferecem ao professor da educação básica desafios urgentes com poucas ferramentas para lidar com eles.

A terceira pergunta do roteiro visou analisar qual a percepção dos docentes quanto aos impactos da Lei 10.639/03 na conscientização dos estudantes sobre a diversidade religiosa e cultural no Brasil, especialmente no que diz respeito às religiões de matriz africana.

A Lei, com certeza, veio para somar. Hoje é possível percebermos uma maior abertura e leveza na discussão da cultura afro na escola e, em especial, a questão das religiões de matriz africana. No entanto, o preconceito ainda existe e isso é perceptível. Em algumas situações, se torna quase um tabu falar de determinados tipos de religião. É necessária uma desconstrução muito grande e profunda para se quebrar as barreiras que ainda teimam em permanecer de pé quando o assunto é o candomblé, por exemplo. Para alguns estudantes, é algo bizarro e o discurso vem carregado de falta de conhecimento e falas cheias de achismos e intolerância. Desta forma, a Lei torna-se fundamental, pois através dela a escola consegue se reunir e planejar ações que incentivem o conhecimento

e quebra de preconceitos. Isso já é perceptível na nossa unidade escolar, onde já conseguimos encontrar estudantes praticantes de religiões de matriz africana que conseguem “assumir” a sua fé sem tanto medo e vergonha. (Mariana, abril de 2024).

Percebo que a lei é uma excelente ferramenta porque oportuniza que algumas discussões importantes sejam feitas, mas também vejo que ainda há muito a se fazer na construção de uma sociedade racialmente igualitária, sobretudo pela dificuldade de se obter alcance maior e despertar um maior interesse no alunado numa questão que exaustivamente é colocada nos grandes meios de comunicação como secundária (Mauro, abril de 2024).

Compreender que nossa realidade é resultado de interesses/ações de grupos distintos ao longo do tempo é o melhor caminho. Logo, é necessário estudar as experiências históricas dos diferentes grupos sociais e não apenas do grupo dominante como ocorria antes dessa legislação. O estudo da história e da cultura afro-brasileira permite identificar/perceber que a imagem negativa dos negros é resultado de uma construção histórica que se iniciou no âmbito da escravidão e, portanto, não se trata de uma realidade natural. O sujeito aprendente vai perceber que o negro nunca viu a sua cultura como inferior e jamais quis abandoná-la. Na verdade, a resistência a incorporação da cultura do grupo dominante é a mais pura demonstração de que os negros valorizavam as suas práticas culturais, econômicas, políticas e sociais. Acredito, portanto, na necessidade de compreender o conceito de cultura e conhecer as diferentes práticas culturais para perceber que cada povo se organiza de uma maneira específica e que nenhuma delas é referência para as demais. Daí, a necessidade de abusar da noção de relativismo cultural (Elias, abril de 2024).

As respostas da questão 03 pedem um pouco mais de atenção na discussão sobre a Lei 10.639 e o racismo religioso. No Brasil, o tema da discussão sobre o racismo inclui uma série de problemáticas sociais que reintegram a lógica de que existem raças superiores e inferiores (Nascimento, 2017). Como tratado anteriormente pelo professor Elias, o racismo religioso deve ser tratado conjuntamente com o conceito e implicações do fenômeno do racismo.

Isso significa que a percepção sobre o andamento da Lei 10.639/03 vem acompanhada do exercício político profissional de docentes em manter uma práxis antirracista que exige a compreensão extensa do “problema do negro” (Marques; Paula, 2018). O professor Elias, ao responder que é necessário o aprofundamento sobre as experiências históricas sobre diferentes grupos sociais, retirando a centralidade da história dos grupos dominantes, reintegra epistemologicamente o debate sobre a importância dos avanços substanciais da lei 10.639/03 no campo do deslocamento do conhecimento para outras culturas que não as dominantes.

Neste campo, é imprescindível ressaltar que, por mais que os professores vejam a necessidade de avançar no debate, houve avanços significativos alcançados pela implementação da lei. Contudo, ressalta-se que as respostas não salientaram o impacto verdadeiro na conscientização dos estudantes, demonstrando apenas o que os docentes enxergam estruturalmente sobre o assunto no colégio.

Desse modo, chamamos a atenção para um problema basilar no ensino da história e cultura africana e afro-brasileira que é de reconhecer o legado dos sujeitos negros para a história não apenas nas escolas. O professor Mauro, ao dizer que a sociedade secundariza o tema, expressa que a dificuldade desse debate dentro e fora da escola, reiterando o que Santos (2002) denuncia como um olhar vesgo para a história do negro.

A pergunta quatro teve em vista remanejar as possíveis falhas sobre as respostas, convidando os professores a responder se eles identificam situações de racismo religioso no ambiente escolar. Ressalta-se que essa pergunta, apesar de simplista, teve em vista apreender a mobilização destes docentes na identificação das violências sofridas por estudantes de religião de matriz africana.

Os professores responderam que:

Não. Não cheguei a presenciar nada que pudesse se encaixar enquanto racismo religioso (Mariana, abril de 2024).

Embora menos comum que outras formas de discriminação, o racismo religioso está presente na nossa escola. Percebo interesse na resolução e enfrentamento da questão por parte da equipe escolar, o que é muito importante, mas também observo, e esse talvez seja o ponto mais interessante, uma postura combativa e de autoafirmação dos próprios alunos adeptos de religiões de matriz africana, o que pode ser indicativo da construção de uma identidade diaspórica afirmativa, através dos efeitos da lei criada há mais de 20 anos (Mauro, abril de 2024).

Felizmente, ainda não presenciei (Elias, abril de 2024).

Nas respostas da questão 04, percebeu-se uma variação forte na percepção dos professores. Enquanto Mariana e Elias afirmam nunca ter presenciado nenhum ato de racismo religioso, o professor Mauro traz pontos muito importantes de serem discutidos. Um deles é a identificação do racismo religioso na escola, em contraposição a respostas das outras professoras que exigem uma reflexão sobre as práticas docentes em situações que envolvem a questão racial-religiosa.

Valente e Dantas (2021) ao examinarem como professores agem em situações de discriminação racial, perceberam que a maioria dos docentes não consegue reconhecer as situações de discriminação na sociedade brasileira, podendo por muitas vezes minimizar alguns casos presenciados. Os autores relatam que isso se deve ao processo de desvalorização da docência, no qual professores não são preparados para lidar com as situações da sala de aula, demonstrando na prática que o currículo real não corresponde ao currículo prescrito na legislação.

Neste caso, enfatiza-se novamente a necessidade de mudança não apenas no campo educacional. Waldman (2016) em notas sobre o racismo estrutural brasileiro, explicitou que o Brasil vem andando na contramão da efetivação da Lei 10.639 no que diz respeito à capacitação de professores nas temáticas de raça e/ou etnia, revelando a tendência – já denunciada por Milton Santos – dos sistemas desequilibrados em agravar ainda mais os abismos que separam povos e pessoas, revelando a maneira com que o racismo estrutural atua dentro das graduações e pós-graduações ao negar a especialização de docentes sobre o tema, cabendo a estes muitas vezes buscar por conta própria.

Por fim, a questão 05 teve em vista analisar quais os desafios enfrentados pela escola no processo de desestigmatização das religiões de matrizes africanas, especialmente o candomblé, e como eles sugerem que esses desafios possam ser abordados de maneira política e transformadora. Os professores responderam que:

Acredito que os maiores desafios sejam a falta de conhecimento e interesse dos alunos. Muitos não se importam em discutir a temática e dão pouca importância para a mesma. Dessa forma, o que acredito ser necessário para quebrar a barreira da falta de interesse dos alunos seja o investimento em mais momentos de diálogo coletivo, relatos de experiência e palestras. Mas, não somente uma vez por ano ou em datas específicas, pois isso é algo que deve ser feito corriqueiramente. Só assim o aluno vai compreender que isso faz parte da cultura dele e, mais ainda, da própria história dele, enquanto ser e agente social (Mariana, abril de 2024).

Percebo que o reforço a estigmas e estereótipos raciais, realizados amplamente pelos meios de comunicação, é um dos principais desafios enfrentados nesse sentido. Vista como parte da sociedade, a escola deve atuar ativamente na construção de identidades que se baseiam na percepção da diversidade como natural e socialmente benéfica. Assim, pondo de lado a homogeneização e apostando numa cultura de paz, tolerância e respeito, acredito conseguirmos melhores resultados no sentido da superação do racismo, do machismo, da LGBTfobia e das demais formas

de violência e discriminação presentes em nossa sociedade (Mauro, abril de 2024).

Na verdade, nós ainda somos bastante colonizados. Há quem lute contra o pensamento e as ideias dominantes e as problematize. Mas, há também quem se acomoda ou não se interessa por essas questões e, portanto, não as problematizam. Vejo isso como um imenso desafio, porque, até certo ponto, os professores acabam sendo referências para os educandos. Acredito que precisamos ser menos etnocêntricos. Quando nos tornamos menos etnocêntricos, talvez a superação desse desafio seja facilitada. E, não estou sendo pessimista (Elias, abril de 2024).

Azevedo e Teixeira (2018) denunciam que atualmente um dos maiores problemas do meio educacional brasileiro refere-se à regulamentação da Lei 10.639 e sua aplicação. Notavelmente rico em culturas e diversidade étnica, o Brasil precisou de uma legislação específica para alcançar o avanço educacional tratando da diversidade nos seus currículos. Com desafios que transcendem o cumprimento da legislação vigente, professores da educação básica vêm fazendo grandes esforços para a construção de conhecimentos coerentes nas diferentes etapas da educação básica.

Ao responder à questão cinco, Mariana e Mauro tratam os desafios envolvidos na desestigmatização do racismo religioso contra estudantes candomblecistas de maneira superficial, podendo significar a falta de conhecimento sobre o racismo e legislação vigente em completude. Além disso, Oliveira (2015) reitera que tanto nos currículos quanto nas práticas escolares existem lacunas que silenciam e omitem as violências, provocando um duplo esforço dos docentes em relação ao combate ao racismo religioso.

Nesse sentido, as entrevistas exprimiram uma relação muito comum no Brasil de desvalorização docente, onde estes são deixados para decidir como enfrentar os problemas do racismo e do racismo religioso a parte de suas obrigações, e também denunciam o silêncio da escola em relação à instrumentalização da Lei 10.639/03 no enfrentamento ao racismo religioso.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos relacionados às implicações do racismo na educação seguem crescendo vertiginosamente, expressando a qualificação de profissionais engajados na construção de educação livre de preconceitos. Considerando os anos reservados aos estudos de religiões ocidentais e a cultura europeia, o Brasil e o resto da América Latina vieram fazendo excelentes esforços na luta contra o racismo e o racismo religioso, reiterando o compromisso epistemológico contra o eurocentrismo na educação.

Desenvolver um estudo que trate como tema central o racismo religioso em uma escola estadual de ensino médio na Bahia, caracteriza ainda um esforço intelectual e epistemológico que considere as produções que lutam contra o epistemicídio e qualifique aquilo que se constrói há anos no Sul global desqualificado academicamente.

A produção científica sobre o racismo religioso segue crescendo, demonstrando um avanço concreto do Movimento Negro Unificado e aliados da causa, demonstrando que a Educação se trata de uma bandeira construída diariamente no exercício de torná-la universal e equânime aos cidadãos diversos deste país.

A análise sobre as estratégias para desestigmatização das religiões de matriz-africana na escola demonstrou lacunas expressivas para a pesquisa, na mesma medida em que também expressou o comprometimento docente com o combate ao racismo religioso. Tratando de temas que equivalem às estratégias, percebemos que não existem estudos expressivos que demonstrem as estratégias adotadas pelas escolas na desestigmatização das religiões de matriz africana, demonstram que na maioria das vezes a adoção de práticas e estratégias fica por conta dos professores.

Distante de nos afastar dos objetivos dessa pesquisa, mas ainda cumprindo o papel social de professor pesquisador, ressaltamos o desgaste docente no cumprimento dos papéis sociais da escola, sobretudo das responsabilidades educacionais que ficam reservadas apenas aos professores de História, quando

outros professores descartam a importância da interdisciplinaridade e cobrança do corpo pedagógico e direção no tratamento coerente deste tema no cotidiano escolar.

Quanto aos objetivos específicos, percebeu-se que a Lei 10.639 vem sendo tratada de maneira coerente a partir das ferramentas que os professores entrevistados utilizam. Contudo, as entrevistas não foram suficientes para responder ao objetivo devido à análise voltada apenas aos professores de História, requerendo uma agenda de pesquisa que análise às respostas de outros professores e corpo pedagógico escolar.

O segundo objetivo foi respondido, mas demonstrou o simplismo no tratamento da História africana, indígena e afrodescendente na escola. Essa concepção se deve ao processo de abandono aos docentes obrigados a, sozinhos, introduzir o conteúdo tratado esporadicamente na escola, não se configurando cotidiano e, por muitas vezes, pouco capaz de combater o racismo religioso ou desestigmatizar o racismo religioso contra estudantes candomblecistas.

Nesse ponto, cabe ressaltar que o trabalho de combate ao racismo religioso deve ser coletivo, sendo um plano conjunto da Secretaria de Educação da Bahia junto às secretarias municipais e escolas, visando diminuir a incidência da violência simbólica e psicológica contra adeptos ao candomblé. Cumpriu-se também o terceiro objetivo de verificação sobre a existência de racismo religioso através do olhar docente onde se percebe ainda um véu onde ainda não é compreendido do que se trata o racismo religioso, explicitando a necessidade da formação contínua dos docentes para a melhoria do ambiente escolar.

Em vista disso, essa pesquisa conseguiu responder à questão norteadora demonstrando que a Lei 10.639/03 vem sendo tratada com seriedade pelos professores de história do colégio analisado, contribuindo com o ensino comprometido com a quebra dos preconceitos na escola por meio de aulas expositivas, discussões e comemorações anuais. Convém ressaltar também que há a necessidade do aumento das discussões sobre esta para ser possível avançar nas conquistas escolares, fazendo com que a escola seja um ambiente igual para todos.

Portanto, essa pesquisa cumpre seus objetivos e aponta para novos rumos e uma agenda intensa que tem em vista compreender a forma com que docentes de

outras áreas e diretores vêm instrumentalizando a referida lei no combate ao racismo religioso, além de revelar a importância da pesquisa na construção da identidade de professores da educação básica, para garantir uma formação crítica para os estudantes.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, C N. **O PERIGO DE UMA ÚNICA HISTÓRIA**. (2009). Disponível em: <https://papodehomem.com.br/o-perigo-de-uma-unica-historia/>. Acesso em fev de 2024.
- ALMEIDA, M A B. SANCHEZ, L P. **Implementação da Lei 10.639/2003 – competências, habilidades e pesquisas para a transformação social**. V. 28, N.1 (82) |jan./abr. 2017 55-80.
- BITTENCOURT, C. M. F (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 1988.
- BIARNES, J. O significado da escola nas sociedades do século XXI (O exemplo da escola francesa) **EccoS Revista Científica**, vol. 6, núm. 2, dezembro, 2004, pp. 107-128 Universidade Nove de Julho São Paulo, Brasil.
- BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da República Federativa [do] Brasil, Brasília, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: abril de 2024
- BOURDIEU, P. **Le sens pratique**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1980.
- CIRNE, A. **Racismo religioso em escolas da Bahia: auto afirmação e inclusão de crianças e jovens de terreiro** [online]. Ilhéus, BA: Editus, 2020, 203 p.
- FONTENELE, Z V. CAVALCANTE, M P. Práticas docentes no ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 46, e204249, 2020.
- LIMA, Hanna Karoline Macedo de. **A importância de trabalhar o ensino da história e da cultura afrobrasileira e africana em sala de aula** / Hanna Karoline Macedo de Lima.– Cabaceiras: UFPB, 2016. 27f. ; il.
- GELEDES. **Lei 10.639/03 : a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afrobrasileira** / [organização Beatriz Soares Benedito, Suelaine Carneiro, Tânia Portella]. -- São Paulo, SP. Instituto Alana, 2023.
- GONZALES, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, São Paulo, p. 223-244, 1984.
- GOMES, N L. O combate ao racismo e a descolonização das práticas educativas e acadêmicas. **Revista de Filosofia Aurora**, vol. 33, no. 59, 2021 Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil.
- GROSFOQUEL, R. Para uma visão decolonial da crise civilizatória e dos paradigmas da esquerda ocidentalizada. In: BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSFOQUEL, R. **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

GOUVEIA, Eliane Hojaij; VERONESE, Michelle. Crenças e saberes em disputa: a religião na sala de aula. **Revista Nures** | Ano IX | Número 25 | setembro-dezembro de 2013, p. 1-13.

JUNIOR, A J. P.; BRITO, Ênio J. da C. Mapeando o racismo religioso estrutural na educação: dissertações de programas de pós-graduação em ciência da religião no Brasil. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales, [S. l.]*, v. 13, n. 1, p. 80–99, 2024.
DOI: 10.55905/rcssv13n1-007. Disponível em: <https://ojs.southfloridapublishing.com/ojs/index.php/rccs/article/view/3465>. Acesso em: mar de 2024.

JUNIOR, J S M. Políticas de Ação Afirmativa para Negros no Brasil: elementos para uma reflexão inicial no Serviço Social. **O Social em Questão** - Ano XX - nº 37- Jan a Abr/2017.

LEMOS, K. R. F; FRANÇA, S.M.M. Tornar-se professor: um olhar sobre a prática docente. In: BRZEZINSKI, I. **Profissão professor: identidade e profissionalização docente**. Brasília: Plano Editora, 2002.

MARQUES, J S. PAULA, A B. **Noções de raça, racismo, etnicidade e desigualdade racial e de gênero: um olhar para a educação para as relações étnico-raciais**. In *Genero e diversidade na escola: cenas, contexto e indicadores educacionais da região do Tocantins* / Bruna Andrade e Marcos Felipe Gonçalves Maia (orgs). – Palmas/TO: EDUFT, 2018.

MANOEL, I. A. **O pêndulo da História: a filosofia da história do catolicismo conservador (1860 – 1960)**. Tese (Livre-Docência) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista, Franca, 1998.

MANOEL, I A. O ensino da história no Brasil: origens e significados. **Cadernos CIMEAC**, Ribeirão Preto, v. 01, n. 01, 2011. ISSN 2178-9770 Ivan Aparecido Manoel – “O ensino da História do Brasil: origens e significados”. p. 44-75.

MATHIAS, C L K. O ensino de História no Brasil: contextualização e abordagem historiográfica. **História Unisinos**, vol. 15, núm. 1, enero-abril, 2011, pp. 40-49 Universidade do Vale do Rio dos Sinos São Leopoldo, Brasil.

MIRANDA, Eloyna Augusta Mesquita. **As Religiões De Matriz Africana E O Racismo Religioso No Brasil: os velhos e os novos agentes da perseguição ao Candomblé na Bahia**. 2018. 80fls. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação – Faculdade de Direito, Universidade Federal da Bahia.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo revolucionário**. Rio de Janeiro: Editora Artmed, 2000.

MELO, C J B. **Superando o racismo religioso: 20 anos da lei 10.639/2003 por uma educação antirracista**. Congresso da Associação Nacional de Pós-Graduação em Teologia e Ciência da Religião (9. : 2023 : Campinas, SP). Anais do IX

Congresso da ANPTECRE: a religião na América Latina e Caribe: Conceitos, relações e perspectivas: grupos de trabalho / realização: Programa de Pós-Graduação em Ciência da Religião - Campinas, SP: PUC - Campinas, 2023.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2º edição revisada, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação. Secretaria de educação continuada, Alfabetização e diversidade, 2005. 204p.

NASCIMENTO, Maria Beatriz. **Beatriz Nascimento: intelectual e quilombola**. Possibilidade nos dias da destruição. São Paulo: Editora Filhos da África, 2018.

NOGUEIRA, Sidnei. **Intolerância religiosa**. São Paulo: Pólen, 2020, 160pp. (Coleção Feminismos Plurais).

OLIVEIRA, L A. RODRIGUES, J S. SAWUBONA: Aplicabilidade da lei 10639/03 e a religiosidade africana no ensino de história. **Kwanissa**, São Luís, n. 6, p. 190-209, jul/dez, 2020.

ROCHA, Aristeu Castilhos da. História e cultura afro-brasileira: Lei 10.639 / 2003 como um caminho para formação docente. In: CAMARGO, Maria Aparecida Santana et al. (Org.). **Mosaico de vivências acadêmicas**. Cruz Alta; Santa Maria: Unicruz: Palotti, 2012. p. 87102.

RODRIGUES, Marcus. **Bahia (Ba)** . Metrôpoles, Brasília-Df, 09/10/2022. Disponível em:
<https://www.metropoles.com/distrito-federal/df-70-dos-casos-de-intolerancia-sao-contra-religioes-de-matriz-africana>. Acesso de set de 2023.

RODRIGUES, U M. **Da intolerância religiosa ao racismo religioso: desafios e possibilidades na sala de aula**. 2021. 85p. : il.

SALES, S F V. **Os Desafios de implantação efetiva da Lei 10639/2003 em escolas**. Minas Gerais, 2016.

SANTOS, M. **Ser negro no Brasil hoje: Ética enviesada da sociedade branca desvia enfrentamento do problema negro**. Folha de São Paulo, São Paulo, domingo, 07 de maio de 2000. Disponível em:
<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs0705200007.htm>. Acesso em: 20, maio, 2024.

SATYRO, N G D. D'ALBUQUERQUE, R W. **O que é um Estudo de Caso e quais as suas potencialidades?** Revista Sociedade e Cultura. 2020, v. 23: e 55631.

SILVA, B S A. **RACISMO RELIGIOSO E EDUCAÇÃO: debate sobre o ensino religioso e a lei 10.639/03 nas escolas**. Brasília, 2023.

SOUZA, A S. JESUS, P R S F. ARAÚJO, L S. GONTIJO, F R. CAMPOS, R C V. VALE, R F. **Os 20 anos da Lei 10.639/2003 e a formação de professores**. Yuri Miguel Macedo; Wagner Antonio Junior; Fabricia Ribeiro Gontijo; José Anderson Bastão Veloso; Alcione Santos de Souza; Patrick Muniz Ataliba; Ricardo Ferreira

Vale (Orgs). A LEI 10.639/2003: REFLEXÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS. 1.ed. / Vitória: Editora Educação Transversal, 2023, 204 p.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VALENTE, G. DANTAS, A S R. **Práticas docentes e relações étnico-raciais: reflexos da sociedade brasileira.** Cad. Pesqui., São Paulo, v.51, e07327, 2021.

APÊNDICE A

Roteiro de entrevista semi-estruturada

Titulo da pesquisa: **A LEI 10.639/03 COMO FERRAMENTA CONTRA O RACISMO RELIGIOSO**: um estudo de caso em uma unidade escolar de João Amaro – Ba

- ✓ Acolhimento – Iniciação
- ✓ Apresentar o título da pesquisa. Sinalizar termos do TCLE.

Iniciando as perguntas - Levantamento de perfil

Nome:

Idade:

Formação acadêmica:

Questão 01. Como a escola Lauro Farani implementa as diretrizes da lei 10.639/03 no contexto do ensino de religiões de matrizes africanas, em particular o candomblé, considerando seu papel político na promoção da igualdade racial e no combate ao racismo estrutural na sociedade?

Questão 02. Quais metodologias são adotadas pela escola no ensino da história afro-brasileira e indígena?

Questão 03. Na sua percepção, qual é o impacto da implementação da Lei 10.639/03 na conscientização dos estudantes sobre a diversidade religiosa e cultural no Brasil, especialmente no que diz respeito as religiões de matriz africana?

Questão 04. Você identifica situações de racismo religioso no ambiente escolar? Em caso afirmativo, como essas situações são abordadas pela equipe escolar?

Questão 05. Quais os desafios enfrentados pela escola no processo de desestigmatização das religiões de matrizes africanas, especialmente o candomblé, e como você sugere que esses desafios possam ser abordados de maneira política e transformadora?