

## INTOLERÂNCIA RELIGIOSA:

### Uma Prática Excludente de Alienação na Formação dos Anos Iniciais

Verônica Sabrina Marcella Abreu<sup>1</sup>

Sonia de Alcantara Gouveia<sup>2</sup>

#### Resumo

O presente artigo subdividido em três tópicos específicos tem por finalidade incitar o leitor a reflexão sobre uma sociedade intolerante que é altamente mantida pela escola através de um ensino alienador. E para isto, respectivamente dialoga-se sobre discussões que se referem à inserção da intolerância religiosa na sociedade, os meios pelos quais ela se enraíza e, as estratégias didáticas que podem colaborar para sua desconstrução. Ao abordar tais questões, fez-se necessário o uso de pesquisas bibliográficas com abordagem qualitativa de caráter explicativo, em diferenciados autores de pensamentos libertários, como Paulo Freire e Vera Candau, para constatar que a escola nos formatos atuais ainda não se encontra preparada para trabalhar efetivamente a diversidade encontrada em sala enaltecendo-a sem promover as discussões necessárias para desconstruir conceitos naturalizados socialmente.

**Palavras-chave:** Intolerância Religiosa. Respeito. Sociedade excludente. Práxis libertadora.

## RELIGIOUS INTOLERANCE:

### An Excludable Practice of Alienation in the Early Years Formation

#### Abstract

The present article, subdivided into three specific topics, has the purpose of inciting the reader to reflect on an intolerant society that is highly maintained by the school through an alienating teaching. And for this, respectively, it is talked about discussions that refer to the insertion of religious intolerance in society, the means by which it is rooted, and the didactic strategies that can contribute to its deconstruction. In addressing these questions in depth, it was necessary to use bibliographical research with a qualitative approach of explanatory character, in different authors of libertarian thoughts, such as Paulo Freire and Vera Candau, to verify, however, that the school in the current formats, it isn't still prepared to work effectively the diversity found in the room praising it without promoting social discrimination.

**Keywords:** Religious Intolerance. Respect. Excluding Society. Liberating Praxis.

---

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário Geraldo Di Biase – UGB.

<sup>2</sup> Mestre em Educação pela Universidade Católica de Petrópolis – UCP. Docente do Curso de

## Introdução

Ao vislumbrarmos o Brasil enquanto nação, percebemos que o mesmo denota uma gigantesca riqueza em diversos sentidos, sendo um dos maiores, sua cultura religiosa. Desta forma, subentende-se que o país seja entre muitos outros, um dos mais afetivos e agregadores em relação a diferenças culturais, exaltando, portanto, as peculiaridades de uma nação tão amplamente rica.

Entretanto, a realidade social apresentada é outra, e compõe negativamente um histórico de agressões às identidades culturais que formam a historicidade de tal povo. Tais conceituações podem ser entendidas como Intolerância religiosa, e muitas vezes partem do princípio de uma não comunicação ou ignorância, tendo permanecido na sociedade ao longo do tempo, devido ao não rompimento educacional com o ensino escamoteador, que visa alienar e não libertar o olhar do educando para uma emancipação de direitos, no caso, direitos religiosos.

Desta forma, o presente artigo, justifica-se devido ao fato da necessidade de reflexão, principalmente de educadores, por ainda vivermos em uma sociedade que não corresponde ao indispensável e aos avanços que a humanidade necessita, apresentando modelos retrógrados de comportamento religioso e pensamentos que comprometem e desqualificam o crescimento e o bom convívio social, proporcionando um desequilíbrio nas relações e na valorização dos indivíduos, sendo os paradigmas mantidos indiscriminadamente nos anos iniciais do Ensino Fundamental por meio de uma práxis acrítica.

De acordo com tal questão, objetiva-se causar um impacto social, reflexivo, que vem sendo banalizado; e modificar a prática educacional.

Neste foi-se destrinchado por meio de três subtítulos a configuração social religiosa existente, apresentando a origem educacional da intolerância religiosa inserida, como e com que amparo a mesma se firma socialmente e qual o melhor caminho didático para saná-lo, visto que a grande questão de modificação social está relacionada à escola.

Nesta perspectiva para contemplar o objetivo descrito, foram necessárias pesquisas bibliográficas que tiveram como pressuposto autores de relevância, como Paulo Freire, Vera Candau entre outros. A pesquisa realizada teve abordagem

qualitativa de caráter explicativo, pautando sempre na questão norteadora da problemática: “Como extinguir a prática intolerante em todos os âmbitos sociais, fazendo uso do mesmo sistema que a mantêm: a educação?”

### **Intolerância religiosa educacional: compreendendo a origem / raiz**

Em meio a outros países da América Latina, o Brasil como um todo apresenta muitas riquezas naturais e culturais. Seu encanto vai muito além de praias, vegetações excepcionais, animais e sua receptividade visivelmente apresentada em eventos de grande porte - como jogos e carnaval – abrilhantam os olhares estrangeiros mostrando a simplicidade de um povo, sua harmonia e sua forma dedicada e respeitosa de aceitar e integrar novas culturas. Entretanto a imagem dócil de uma população politicamente correta e agregadora pode simplesmente desaparecer quando câmeras são desligadas e eventos finalizados, tornando questionável a postura assumida, assim como se apresenta na canção Quatro vezes você: “O que você faz quando, ninguém te vê fazendo, ou que você queria fazer, se ninguém pudesse te ver” (CAPITAL INICIAL, 1986).

E então nos perguntamos, por onde andam os tolerantes e agregadores tão divulgados pelas mídias? Por que temos tanto desrespeito quanto a escolhas e características tão subjetivas como a religião e seu credo? Qual a dificuldade em relacionar-se harmoniosamente frente à sociedade? Por que não lutar pela extensão do direito de expressão garantido na Constituição Federal e não pela repressão? Por que seguir a visão monocultural imposta pelo colonizador, quando a riqueza de valores e costumes agrega muito mais? Qual dos porquês interiorizados e naturalizados cotidiana e culturalmente não nos permite fazer valer exatamente a visão acolhedora de nós mesmos, difundida para outros países?

Muitos dos questionamentos podem ser resumidos em um só princípio: de que a educação faz parte da raiz de tais questões. Não se pretenda um olhar centralizador ou injusto desviando toda a culpabilidade à raiz educacional. Mas se analisarmos o ciclo vicioso em que a população se encontra, perceberemos que este se forma com grande influência da escola na sociedade e em suas interferências na formação de pensamento, assim como da sociedade na educação, que apresenta um ciclo supostamente sem fim, quando somente a educação tem o poder de realmente

modificar e não mais reproduzir a primeira, como também afirma o educador Paulo Freire quando diz que “a transformação da educação não pode antecipar-se à transformação da sociedade, mas esta transformação necessita da educação” (FREIRE, 1991, p. 84). Dentro de tal perspectiva de transformação social, também se inclui a educação assistemática, que possui por si só um enorme peso na estruturação e na construção da visão do indivíduo frente à diversidade, durante toda sua vida, uma vez que o mesmo não se dissocia de suas vivências ao entrar nos âmbitos escolares, mas sim as agrega valor.

Para que se compreenda melhor a formação e influência do indivíduo de forma que seu reflexo afete diretamente as relações sociais e a forma com que o mesmo apresentará sua postura tolerante ou não diante dos conflitos cotidianos, sendo estes pautados pelos aprendizados interiorizados em seu processo de formação holística enquanto criança faz-se necessário compreender os motivos pelos quais a sociedade responde de forma negativa, agressiva e excludente, privando o desenvolvimento e a integração das culturas, não permitindo com que as mesmas agreguem seu valor também social, priorizando, portanto, a desvalorização étnica e monopolizando uma única cultura dita como verdade absoluta em uma sociedade plural. Tal exclusão parte do princípio histórico nacional, de etnocentrismo conceituado primeiramente pelo sociólogo Willian G. Sumner quando o discute qualificando-o como “nome técnico para esta visão segundo a qual o próprio grupo é o centro de tudo; e todos os demais são medidos e avaliados por referência a ele” (SUMNER, 1906, p. 15). E da mesma forma quando o contato se dá em termos desiguais entre uma cultura etnocêntrica que se impõe violentamente sobre outras mais frágeis em relações de poder, quase as desmantelando desde seus fundamentos, fala-se de “transculturização”.

Andrade nos diz que:

[...] o prefixo "trans", de origem latina, significa "posição além de", "através". Essa perspectiva ressalta que alguns componentes culturais "atravessam", "vão além" das particularidades de manifestações culturais isoladas, estando presentes em todas. [...] o respeito às culturas não é possível a não ser que não se esteja encerrado em nenhuma, isto é, se existe a capacidade de um pensamento verdadeiramente "transcultural". (ANDRADE, 2002, p. 76)

É preciso compreender que em toda a historicidade educacional muito antes de serem firmados como professores, os membros de tal corpo em sua maioria foram educados ainda criança, nos anos iniciais, de forma tradicionalista e desprovida de

ação reflexiva, tendo ela sido muitas vezes pautada em aspectos intolerantes e desvalorizadores culturalmente apresentando apenas uma vertente cultural e impondo-a, ainda que de forma implícita, como foi apresentada nos estudos sobre o Brasil imperial e sua colonização. Como aparece na ligação de má valorização da aprendizagem popular enfatizada por Moacir Gadotti:

Os jesuítas desprezaram a educação popular. Por força das circunstâncias tinham de atuar no mundo colonial em duas frentes: a formação burguesa dos dirigentes e a formação catequética das populações indígenas. Isso significava: a ciência do governo para uns e a catequese e a servidão para outros. Para o povo sobrou o ensino dos princípios da religião cristã. (GADOTTI, 2004, p. 65)

Em um mesmo aspecto, as culturas africanas referentes ao período da escravidão também sofreram e foram vítimas de uma ação preconceituosa que se originou da ignorância e do desconhecimento, são apresentadas de maneira banalizada socialmente, como por exemplo, podemos contemplar o fato de que neste período, quando as pessoas negras faziam seus cultos, o faziam em suas línguas, inclusive cantavam e como os senhores não sabiam o que estavam dizendo, começaram a associar a coisas demoníacas e muito ruins, julgando o negro com um ser ruim, algo obscuro, desvalorizado e maligno, assim como a cor de sua pele, constituindo-se também nas raízes racistas atuais, não permitindo a liberdade de expressão religiosa.

Essa educação inicial se prolongou também nos cursos de formação de professores, visava um afunilamento de ideias e não produzia reflexão, deixando de permitir, portanto, que se identificasse a necessidade de expressão do indivíduo e criasse com o mesmo a ideia de uma sociedade plural, com direitos e deveres a serem cumpridos. Tal formação centralizadora influenciou de forma tão comprometedora a educação em si, que trouxe consigo até hoje traços do desrespeito e descaso sobre as culturas e suas religiões e são repassados pelos profissionais que tiveram a mesma construção educacional alienada, através de aulas e metodologias que privam e desprivilegiam as demonstrações de qualquer tipo de religião e cultura que não venham a ser a do colonizador interiorizada e desenvolvida pelos mesmos em suas respectivas instituições de ensino cotidianamente, sem ao menos um olhar crítico e reflexivo sobre tais manifestações e seus benefícios quanto ao crescimento intelectual, social, afetivo e amplo de seu aluno. “Os desafios postos, neste século,

são múltiplos e os profissionais da educação que trabalham no curso de formação de professores não podem mais fechar os olhos para esses desafios que nos apresentam” (SOUZA, 2013, p.90).

A partir do momento em que não há um rompimento e uma quebra de alienação do olhar social, não haverá também uma prática efetiva sobre o desenvolvimento real dos educandos e, por conseguinte, deixará de existir uma modificação social, uma vez que o mesmo deveria estar sendo capacitado e instruído para a quebra de paradigmas sociais e um novo empoderamento cultural, mesmo enquanto criança.

Entretanto, somente o olhar sistemático isolado da fundamentação argumentativa acima, não nos traria a certeza de uma educação que banaliza direitos e práticas, e não permite o crescimento cultural da atual sociedade. Mas, se analisarmos que junto a ela acrescenta-se um peso muito grande de uma educação assistemática que é totalmente pautada em valores, convivência familiar e de grupos distintos, olhares diferenciados e subjetivos, podemos perceber que a educação construída, oferta uma dualidade imensa para ser reconstruída e analisada visando uma sociedade democrática e menos banalizada quanto ao direito de cada indivíduo, como prevê a Constituição Federal no art. 215 ao afirmar que “O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais,” e da mesma forma a Declaração Universal dos Direitos Humanos, artigo XVIII apresenta que:

Toda pessoa tem direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião; este direito implica a liberdade de mudar a religião, assim como a liberdade de manifestar a religião ou convicção, sozinho ou em comum, tanto em público como em privado, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pelos ritos. (ONU, DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948, p.3)

Em sequência ao pensamento, analisa-se também que a partir do momento em que há uma escolarização totalmente equivocada por parte dos docentes, o que se apresenta é um reflexo social absurdamente corrompido, que trás de forma banal valores que não são analisados por nós e mais uma vez tornam-se repassados de forma impensada e influenciam a educação na mesma proporção em que também recebe a influência da sociedade. A primeira que se origina em veículo tradicionalista

e etnocêntrica, mostra-se como uma visão correta (verdade absoluta) a ser implementada socialmente e afeta também diretamente as religiões no aspecto social, e o olhar dos indivíduos enquanto atuantes em tal sociedade, trabalhando-se nas formações sistemáticas a religião do negro, do indígena e do pobre juntamente com suas crenças como algo apenas festivo e isolado de sentido cotidiano, que não é estipulado como correto pela sociedade falsamente agregadora, e deve ser menosprezada e vista com o mesmo olhar, desenvolvendo, portanto, a desigualdade cultural e negando-se a construção de uma sociedade integradora, com a efetivação dos valores de forma realmente igualitária.

Então, nota-se forte a relação de classe social vista por um grupo dominante que rege os olhares discriminatórios dos mesmos, de forma que já não basta mais uma escola que priorize um olhar básico de um único grupo, e que este apresente apenas lições que não enfatizem o cotidiano legítimo e pluralista, não proporcionando libertação, muito menos a real vivência significativa, deixando de alimentar o social e promovendo o conhecimento básico, formador de alienação, fraco e sensível de “Evas que viram a uva a homens que conhecem poucas Evas e nunca comeram uvas” (FREIRE , 1980, p. 104), trazendo portanto uma ideia de aceitação a algo que é inaceitável: o controle à cultura.

Ainda que a sociedade venha a avançar de forma significativa em alguns aspectos, ela ainda permanece estagnada em suas raízes intolerantes e preconceituosas, voltadas a conceitos construídos e mistificados por um passado dominador, a qual ela não consegue unicamente se desprender sem o afinco educacional, assim como também afirma Paulo Freire (2000, p.67) quando diz que “se a Educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”.

Uma grande prova de tal afirmativa também acontece devido à diferenciação entre as religiões de maior peso há aqueles que possuem uma classe financeira mais alta, ou seja, é valorizado o indivíduo e sua religião, de acordo com sua classe econômica, influenciando, portanto em seu tratamento no meio comunitário, fazendo com que a religião que seja vista e associada à classe social em posição inferior seja, também, inferiorizada. Neste aspecto, a escola colabora para a construção desses olhares muitas vezes de forma alienada com ou sem o conhecimento que está favorecendo a manutenção do status quo, que nada mais é do que uma expressão originada no latim que quer dizer “no mesmo estado que antes”, ou mesmo “o estado

atual das coisas” apresenta o educador Jairo Alves em seu texto “Reflexões sobre temas polêmicos”.

Letrados e instruídos ainda conseguem avançar um pouco mais a análise, buscando perceber essa falsa reciprocidade brasileira como algo a mais, em que mídias que escamoteiam a realidade paupérrima de educação formadora de valores corrompidos, que não respeita mais o direito - ou mesmo nunca respeitou - das manifestações culturais - religiosas existentes, as expressões dos povos misturados e habitantes da nação que tem legalmente os mesmos direitos como cidadãos e não são fortalecidos por uma escola que deveria contemplar a visão do oprimido, mas que apenas privilegia o opressor em meio à sociedade.

Por isso ainda nos perguntamos, como cessar o crescimento de uma sociedade alienada e romper com tais práticas naturalizadas e banalizadas. Assim nos somamos às indagações de Paulo Freire para fazermos entender de forma reflexiva a situação em que vivemos: “Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão?” (FREIRE, 1999, p. 31)

### **Escola: um ambiente formador de opiniões e conceitos**

Que a escola pública é laica, já sabemos:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei número 9.394/96, em seu artigo 33, alterado pela Lei 9.475/97 regulamenta o artigo 210, §1º da Constituição Federal e veda qualquer tipo de proselitismo no ensino religioso do nosso país, devido a laicidade do Estado (...). (BRASIL, Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997, art. 33)

Mas o que venho a questionar é: em que situação o ato laico da instituição interfere na inclusão cultural religiosa, ou melhor, de que maneira esta ação interfere no trabalho com as demais religiões em sala, visto que não se tem salas homogêneas e prega-se tanto o trabalho com a vivência e o real do aluno; e a questão que se coloca é: como contemplá-la?

Inicialmente, para se dialogar sobre tal reflexão faz-se necessário, cuidadosamente interiorizar que se a intolerância e o preconceito foram construídos historicamente pela ignorância e falta de compreensão como uma das bases do



racismo, um lugar privilegiado para a desconstrução a partir de reflexões e construção de novos conhecimentos, é a escola. Desta maneira, para enfatizar e se discutir o real papel da escola na sociedade enquanto transformadora faz-se necessário compreender conceitos que embasam os discursos, como por exemplo, o de laicidade, e proselitismo religioso numa sociedade em que a escola pública não professa nenhuma religião.

Quando se refere à laicidade, é preciso compreender a priori que é algo oficializado em localidades de Estados Modernos, como o Brasil e não vem a se definir como antirreligioso em tal sociedade, mas ao contrário, agregar-se como algo vantajoso em uma esfera pública como arreligioso, não permitindo que haja uma exaltação ou uma supremacia de uma única religião em meios públicos, visando, portanto, um tratamento igualitário e justo, fruto da separação Estado-Igreja. Já quando tal definição torna-se ampla em meio ao contexto escolar, a escola pública laica, legitima a ideia de uma instituição que é pública e por isso não professa nenhum tipo de religião, formando, portanto, um estado de aparente “neutralidade” quanto ao presente aspecto.

Como também afirma Roberto Blancarte:

O Estado laico não deve ser entendido como uma instituição anticlerical, mesmo que em diversos momentos de sua construção histórica o tenha sido. Na realidade, o Estado laico é a primeira organização política que garantiu as liberdades religiosas. Há que se lembrar que a liberdade de crenças, a liberdade de culto e a tolerância religiosa foram aceitas graças ao Estado laico, e não como oposição a ele. Portanto o Estado laico é o que garante que todos possam expressar suas opiniões e que façam desde a perspectiva religiosa ou civil. (BLANCARTE, 2008, p. 29)

Entretanto, quando a instituição fere tais princípios estipulados pelas leis norteadoras, como a indução religiosa tanto por meio de falas explícitas, ou atividades que privem o aluno de contemplar diversificadas culturas, colocando seu credo, sua fé ou crença como algo inaceitável, em situações vexatórias, tanto física quanto psicológica, havendo influência ou direcionamento direto a respeito de um posicionamento errôneo religioso, ela passa a praticar por meio de tais ações o proselitismo religioso, que Garcia Prieto J. A., um dos fundadores Gran Enciclopedia Rialp, apresenta como uma termologia entendida como no sentido literal, de “zelo para atrair prosélitos”, e em sentido mais amplo “a ação apostólica destinada a difundir a

fé católica para que todos os homens cheguem a conhecer Cristo, a induzir a isto” (ENCINA, 1999 apud J.A 1999, p. 55). De tal forma, também se completa o pensamento, aderindo ao mesmo, à ideia de indução não somente a fé católica, mas também a um arcabouço religioso sobre o outro.

Contudo, ao tratarmos do proselitismo e suas visões, apresentaremos apenas o que se refere a reflexão sobre o contexto do rompimento de preconceitos e visões pautadas no senso comum em sala de aula dos anos iniciais, incentivando portanto a visões de construção a tolerância e não permitindo a formação do senso comum de superioridade religiosa, no qual há necessidade de pautar-se no respeito ao outro, e no direito de expressão referido na atual Constituição vigente, a fim de proporcionar uma nova estruturação da atual sociedade, e não focalizar portanto no Ensino Religioso em si como uma disciplina, suas relações e seus parâmetros.

E para não pecar em meio a tais orientações da legislação, o professor, enquanto educador necessita revestir-se de um olhar mais crítico em relação ao seu ambiente educacional, suas práticas e seu objeto de estudo, reflexão e mediação: o aluno; proporcionando vivências em suas práxis de forma ética, com objetivos procedimentais voltados ao respeito mútuo e cidadania, priorizando sempre o desenvolver da subjetividade do educando em meio a pluralidade de seu contexto escolar, compreendendo, portanto que o aluno precisa exteriorizar tanto suas emoções quanto suas práticas religiosas para que possa claramente desenvolver-se nos anos iniciais.

De tal maneira para Caloger (apud Zanone):

o princípio da laicidade consiste numa regra básica: “não ter a pretensão de possuir a verdade, mais do que qualquer outra pessoa possa ter a pretensão de possuí-la”. Ou, ainda, como Abbagnano (apud Zanone) que considera o laicismo como sendo “a autonomia recíproca, não apenas entre o pensamento político e o pensamento religioso, mas entre todas as atividades humanas”. (CALOGER apud ZANONE, 1992, p. 672)

No decorrer das reflexões apresentadas se completa a ideia de que a escola ainda tem trabalhado com perspectivas antiquadas, tradicionalistas e errôneas quando se refere ao trabalho dos agentes educacionais frente a laicidade. Tais equívocos muitas vezes acontecem devido a má, ou única e enrijecida interpretação das leis, deixando de contemplar, a realidade encontrada nas instituições de ensino referentes e analisá-las de acordo com a necessidade diagnosticada, podendo ser

compreendida por exemplo, na interpretação unilateral; da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) no art. 1º. O art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que apresenta:

(...) O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo (...) (BRASIL, 1996)

O indivíduo em concomitância com tal lei necessita de um educador norteador que não o induza a religião alguma, mas, com ele trabalhe seu cotidiano, valorizando-o e agregando significação a sua singularidade no que se refere a religião e aceitação das mesmas, evitando possíveis situações de construção de um cidadão intolerante, como já citado anteriormente.

Como já se sabe a escola sendo ela pública ou privada, apresenta uma das maiores influências na formação da criança enquanto cidadã, sendo ela formadora de opiniões e detentora de atitudes e ações que influenciam a mesma.

Voltando a perspectiva e o olhar totalmente à educação pública, pode-se perceber que a mesma está intrinsecamente ligada a inserção do indivíduo no meio social, de forma que enquanto aprendiz de uma educação formal restrita e comprometida, que não trabalha o aluno holisticamente, possui uma formação limitada em características peculiares, religiosas e culturais em âmbito escolar que deixam de transformá-lo e propiciar-lhe um desenvolvimento sadio e desprovido de preconceito, afetando, portanto sua atuação frente à sociedade enquanto adulto se visto através dos olhos das escolas que temos em nosso cotidiano.

Analisando desta forma, imagina-se que em pleno séc. XXI, em uma sociedade que prega avanços em meio a globalização, seria um absurdo pensar em escolas que ainda não busquem contemplar as necessidades de seu aluno e não produzam com o mesmo uma realidade cultural ampla, que seja desprovida de alienação - visto que são as próprias que movem a sociedade. Contudo, o que seria contraditório pensar, torna-se a realidade encontrada nas escolas públicas braseiras, que se pautam fortemente na influência de uma sociedade tangente que busca valorizar apenas a cultura de uma minoria favorecida de propriedades, recursos e poder, manipulando o desenvolvimento e formação estabelecida nos anos iniciais.

Mesmo apresentando uma enorme variedade cultural, étnico-religiosa, não se tem percebido a ação do educador na valorização do indivíduo ainda em sua formação nos anos iniciais, a qual tem maior carência e necessidade de se trabalhar os contextos pautados no respeito, na ação formadora de valores apresentados como humanos, tratando-o como tal e exaltando cotidianamente a mesma, com atividades que proporcionem o empoderamento de uma identidade cultural.

O professor enquanto agente educador tem a necessidade e a capacidade de desconstruir paradigmas sociais de uma classe homogênea, e trabalhar com o real: uma classe plural e provida de diversidade em todos os âmbitos, principalmente o religioso. Segundo Freire (1975), o educador e o educando são sujeitos do processo educativo, ambos crescem juntos nessa perspectiva. Quando se refere a uma pluralidade educacional que se entende como algo abrangente, que englobe a classe com suas características, peculiaridade e individualidades, passando-se a um conceito amplo de aluno, no qual o mesmo é tido como um indivíduo, devido a sua construção ainda que enquanto criança, e é tratado como tal sendo percebido com um olhar mais agregador, assim como também se vê presente nos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) que norteiam a educação.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, ao apresentar a caracterização do tema, consideram:

A pluralidade cultural existente no Brasil é fruto de um longo processo histórico de inserção entre aspectos políticos e econômicos, no plano nacional e internacional. Esse processo apresenta-se como uma construção cultural brasileira altamente complexa, historicamente definida e redefinida continuamente em termos nacionais, apresentando características regionais e locais. Coexistem aqui culturas singulares, ligadas a identidades de origem de diferentes grupos étnicos e culturais. Essa composição cultural tem se caracterizado por plasticidade e permeabilidade, incorporando em seu cotidiano a criação e recriação das culturas de todos esses povos, sem diluí-las, ao mesmo tempo em que permite seu entrelaçamento. Nesse entrelaçamento de influências recíprocas, configura-se permanente elaboração e redefinição da identidade nacional, em sua complexidade. (BRASIL, PCN, 2001. v. 10, p. 28-29)

Ainda que se tenha como tabu, o trabalho religioso nas classes de escolas públicas dos anos iniciais faz-se necessário para a formação holística do indivíduo e não acontece da mesma forma que é inserido nos anos seguintes da segunda fase do ensino fundamental, ou mesmo médio, tanto pelo fato da faixa etária atendida e

sua demanda, quanto pelo posicionamento e didática do trabalho nos segundos anos de formação, num ensino como uma disciplina e no primeiro ciclo da escolaridade,

como uma prática efetiva em sala, priorizando o policiamento de olhares e a internalização do respeito e da tolerância, o qual apresenta a visão de ensino ético e pautado em uma moral comum, que se subentende que se enraíza nos anos iniciais, por meio de um trabalho mais dinâmico, flexível e adaptado às vivências de cada indivíduo formando um todo, deixando de existir uma construção de saber apenas escolar para se existir uma nova reelaboração cultural; assim como nos remete

Souza, ao declarar que a “educação escolar sugere uma seleção no interior da cultura e uma reelaboração nos conteúdos da cultura que são destacados como os mais apropriados para serem transmitidos as novas gerações”. (SOUZA, 2013, p. 90)

Entretanto, nenhuma modificação social positiva, que vise a formação de sujeitos críticos e reflexivos em relação a transformação de um olhar discriminatório, pode de fato ocorrer se não houver a modificação do currículo que favorece o controle social e a alienação, em linhas gerais. Torna-se necessário pensar a escola na perspectiva do currículo como espaço de reconhecimento de nossas identidades culturais. Neste contexto, o currículo escolar torna-se um dos principais agentes na construção de uma educação pautada na real formação para a sociedade tolerante e reflexiva, visando, portanto, práticas educativas que contribuirão para esse amadurecimento.

Neste mesmo sentido, os educadores Moreira e Candau dialogam:

Estamos entendendo currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos, com intenções educativas, nas instituições escolares. (MOREIRA e CANDAU, 2007.p. 21)

Quando a escola se compromete a desenraizar conceitos já estagnados em seu currículo cotidiano, ela passa a valorizar e a priorizar os educandos, como centro do conhecimento, buscando de forma significativa, contemplar sua diversidade e promover um ensino real, pautado em suas vivências, não permitindo que haja uma barreira nas relações de diferenças e culturas estabelecidas em sala. Desta forma Stoer e Cortesão (1999, p. 25) reforçam que a elaboração do currículo deve ser desprovida de um olhar excludente, em que o professor supera o “daltonismo cultural”

e deixa trabalhar com sua classe de forma homogênea, priorizando apenas uma cultura, desprezando e não valorizando o “arco-íris de culturas” que encontram nas salas de aula deixando de tirar proveito da riqueza que marca este panorama - em nosso caso entendido como religião - deixando de estabelecer também as diferenças nas atividades pedagógicas em que se tem promovido.

Não é tarefa fácil trabalhar pedagogicamente com a diversidade, sobretudo em um país como o Brasil, marcado por profunda exclusão social. Assim como Philippe Perrenoud expõe quando nos relata que:

Não há dúvida de que os atuais sistemas de ensino continuam sendo incapazes de levar em conta as diferenças, a não ser para sancioná-las e transformá-las em desigualdades escolares e, depois, em orientações hierarquizadas. (PERRENOUD 2001, p. 114)

Para que o trabalho de desconstrução de paradigmas seja efetivo, o olhar docente nos anos iniciais deve se pautar em habilidades e competências, que incluam em sua práxis uma educação flexível, capaz de contemplar não só suas necessidades “conteudistas” e metodológicas, mas também a formação política do indivíduo que se educa.

E para tal, fortalecer a autonomia e a aprendizagem satisfatória apresentando a diversidade religiosa e colocando o aluno a vivenciar situações que proporcionem a ele o prazer em estar agregado a tal ambiente educacional, difundindo muito mais que uma simples educação seguidora de tendências sociais, mas sim uma inserção de uma educação crítica. O docente que compreende a importância de se trabalhar a religiosidade do aluno de forma rica em sala, e a estimula em sua turma, proporciona aos mesmos uma formação de qualidade, vendo além das perspectivas e realmente ensinando com eficácia e eficiência. Desta forma, estes alunos juntamente com o mediador quebram paradigmas instaurados socialmente, mesmo que inicialmente não perceba a relação de quebra de conceitos e verdades ditas como absolutas, iniciando, portanto, sua assimilação de ideias, para que possam não só futuramente, mas desde sua aprendizagem, colocar em prática em seus diversos ambientes sociais ainda que de forma inconsciente as visões sociais menos estereotipadas de cultura.

Associada a educação sistemática, a infância proporciona muito mais do que apenas um instrumento de ludicidade ao educar, mas também é um agente fixador no

que vem a ser ensinado de forma dinâmica. Assim como nos fundamenta Amanda Bertola da Silva:

Portanto o lúdico para a criança, além de ser uma atividade que permite seu desenvolvimento em todos os sentidos, desde o cognitivo, motor, afetivo e social é a maneira pela qual a criança vai se apropriando da realidade e lidando com os conflitos nos quais ela vai se deparando. (SILVA, 2009. p.50)

Tendo isto como base, devem-se analisar as posturas assumidas em sala enquanto educadores, e realmente nos questionarmos quanto às mesmas quando se trata do respeito à educação religiosa. Assim como afirmava Nelson Mandela quando dizia que “Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar” (MANDELA, 2012, p.130), da mesma forma uma criança precisa aprender a desenvolver sua “amorosidade”, como diria o educador Paulo Freire (2010, p. 55) a amar o outro e respeitá-lo enquanto indivíduo construtor de sua história e aceitá-lo como ele é, com sua pluralidade e subjetividade, compreendendo que tal figura agrega valor a seu aprendizado. Desta forma, este aprendizado para ser interiorizado por meio dos exemplos em sala, concomitantes com atividades contextualizadas, consegue se desenvolver tal competência, visto que como um contraponto, a família em si apresenta uma certa uniformidade de crenças e valores que a escola precisa trabalhar de forma plural, priorizando o crescimento crítico e troca cultural da criança.

Quando o professor somente faz uso de palavras ou frases soltas em momentos desconexos da aula, para enfatizar uma necessidade existente de respeito ao outro, e se utiliza erroneamente de falas repetitivas e sem significação aparente até mesmo para ele (como por exemplo “Você precisa respeitar outro”), e deixa de proporcionar naquele momento a necessária interação, afetividade, escuta e envolvimento para descobrir o motivo que levou a tal situação e juntamente com os envolvidos saná-la de forma objetiva e correta, não apenas com a pretensão de cumprir um objetivo fictício em seu planejamento, mas sim, interferir intencionalmente nas relações sociais, buscando um caráter menos discriminatório na formação dos educandos, deixando deste modo de apenas trabalhar com bordões estigmatizados, quando se pretende formar cidadãos.

Se ainda analisarmos as atitudes vivenciadas e banalizadas cotidianamente pelo corpo escolar, perceberemos que as falhas educacionais se dão muito além do aspecto da sala de aula. Essas falhas estão embutidas na estrutura organizacional e funcional da escola, caminhando também para sua expansão em meio a uma práxis coletiva. Desta forma, atitudes como o fortalecimento de única oração coletiva e em voz alta ao início das atividades escolares, ou mesmo a elaboração de festas em que se comemorem a cultura de um só povo - a do colonizador -, como ocorre na festa junina tradicional ou em outras vertentes, não valorizam de fato o trabalho com o outro, mas ao contrário o priva de manifestar sua cultura, religião e identidade, bem como de vê-las reconhecidas e valorizadas no contexto escolar.

A partir do momento em que a escola se propõe a valorizar a cultura da criança e sua religiosidade, a iniciar a busca pela identidade em meio à pluralidade, e a trabalhar a cultura do respeito entre os demais, ela passa a observar as atitudes cotidianas com olhos mais críticos e a efetivá-las na formação da mesma de forma mais harmoniosa, permitindo que cada aluno, por exemplo, realize sua oração particularizada e silenciosa, ou então que em festas ditas como culturais, que hajam maior interação entre o professor - aluno, se explicando a origem das festividades, lhe oferecendo maior significado, provocando reflexões sobre esta, podendo com isso haver maiores vertentes para integração das demais culturas nas festividades.

Com esta transformação de postura, a escola consegue proporcionar a integração da família conquistando também seu espaço social num ambiente formador de opiniões, realizando na prática um novo currículo oculto que prioriza o oprimido. E nesta dimensão, Freire menciona que a escola pode e deve propiciar ao educando condições para que ele se sinta inserido na sociedade, enquanto alguém que busca o direito de ser tratado com dignidade, pois “Ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte” (FREIRE, 1993, p. 79).

Quando o educador começa a olhar o seu aluno, com mais criticidade, ensinando de forma respeitosa a praticar a vivência do respeito, não bastando apenas que fique em sua zona de comodidade, teorizando um conhecimento, que não é conceitual, mas sim atitudinal, ele torna-se um real mediador da amplitude cultural. Então, entende-se que a prioridade escolar cultural deixa de ser monopolizadora e excludente, que não enfatiza o saber conceitual como principal em sua prática, mas passa-se a valorizar as experiências do aluno para a construção de novos saberes



que se agregarão ao desenvolvimento do respeito, visando nos olhares, novas vertentes significativas. Assim como fundamenta Neusa Maria M. de Gusmão, ao afirmar que “na prática educativa para a diversidade estão em jogo outros processos educativos, outras formas de educação e construção de saberes que não são apenas o escolar”. (GUSMÃO, 2013.p 47).

Neste mérito, outra questão errônea realizada normalmente nas atividades escolares que permanece intimamente ligada a execução dos objetivos, dentro da mesma perspectiva dos âmbitos religiosos, é o desenvolvimento de atividades isoladas e sem fundamentação, por meio de datas comemorativas. Ao invés de contemplá-las de forma desacertada, torna-se imprescindível trazer a temática em todos os momentos possíveis como algo real, interdisciplinarizando, não apenas como um tema em si sem contextualização, mas como uma história que compõe a formação dos indivíduos e sua importância social, não permitindo a dissociação e o distanciamento do aprendizado, proporcionando a compreensão que este que se constrói é algo que realmente é socialmente, não somente frente aos desafios sociais, mas também em suas escolhas por fazer parte de sua história.

Dessa forma a significação do aprendizado sobre os limites de cada religião, ao que se refere ao respeito mútuo, são interiorizados de maneira natural e significativa, comprovando mais uma vez a importância da escola na constituição da relação de um aluno com o outro, sendo ela um local privilegiado em reunir grupos bem diferenciados a serem trabalhados, assim como nos cita Vygotsky ( 1984) afirma que a sala de aula é, sem dúvida, um dos espaços mais oportunos para a construção de ações partilhadas entre os sujeitos. A mediação é portanto um elo que se realiza numa interação constante no processo de ensino aprendizagem. Pode dizer também que o ato de educar é nutrido pelas relações estabelecidas professor-aluno.

Vivenciar uma escola laica que busque romper paradigmas deixe de seguir modelos etnocêntricos e viva de fato a construção crítica de um conhecimento provido de respeito e significação social, é atualmente um dos grandes desafios que a escola contemporânea e globalizada precisa contemplar. E de tal maneira, isso só será realmente possível se houver uma pretensão à quebra da alienação, provida de educadores capacitados a modificarem a situação social por meio da educação.

## **Escola, um ambiente formador de opiniões e conceitos: Reflexões quase finais**

Ao refletirmos sobre a práxis de enraizamento da atual problemática e suas influências na sociedade, nos damos conta dos enormes malefícios que as práticas intolerantes têm causado tanto no que tange aos que já se escolarizaram quanto aos que ainda estão em processo.

E nós enquanto educadores, em processo de reflexão, precisamos nos desacomodar da atual situação, buscando soluções para a gigantesca incógnita existente, que é o fato de desconstruirmos uma sociedade que aparentemente apresenta estar fadada a não romper um ciclo de ignorância que mantém as mazelas da exclusão; mas que necessita fazer do aluno um alguém que se descobre e se faz aos poucos, empodera-se, como ilustrado no trecho transcrito abaixo:

Ando devagar porque já tive pressa  
Levo esse sorriso porque já chorei demais  
Hoje me sinto mais forte, mais feliz, quem sabe?  
Só levo a certeza de que muito pouco eu sei  
Eu nada sei.  
[...]  
Cada um de nós compõe a sua história  
Cada ser em si carrega o dom de ser capaz  
De ser feliz. (SATER; TEIXEIRA, 1976)

Ao pensarmos na escola, enquanto aparelho ideológico, percebemos que seu discurso está intrinsicamente ligado às inverdades que mantem a sociedade, numa educação:

Ocorre que o aparelho escolar contribui, com a parte que lhe cabe, para reproduzir as relações sociais de produção capitalista na medida em que: “contribui para a formação da força de trabalho e para a inculcação da ideologia burguesa” (ESTABLET, 1978, 254), além de ensinar a diferentes crianças, diferentes padrões de comportamento, dependendo da classe que ela pertença e do trabalho que ela realizará. (Esse raciocínio, da escola como aparelho que forma, que molda o sujeito e lhe inculca pensamentos de submissão ao sistema vigente, será importante para justificar a manutenção da classe burguesa como classe dominante, material, política e ideologicamente. (LINHARES, MESQUIDA e SOUZA, 2007, p.4)

Também o discurso de Bárbara Freitag argumenta que a escola assume um papel essencial na conservação e reprodução das falsas consciências (ideologias) e, com isso, das relações materiais e sociais de produção.

A reprodução material das relações de classe depende da eficácia da reprodução das falsas consciências dos operários. Essas são criadas e mantidas com o auxílio da escola. A reprodução da ideologia vem a ser uma condição *sine qua non* da reprodução das relações materiais e sociais de produção. A escola, como AIE mais importante das sociedades capitalistas modernas, satisfaz plenamente essa função. (FREITAG, 1980, p. 35)

Sendo, portanto, papel da mesma, desconstruir para reconstruir, uma sociedade menos alienada que apenas visa práticas de direitos e cumprimento de deveres. E para que isso ocorra, é preciso mudar a vertente que favorece essa reconstrução: a didática no âmbito escolar.

Focalizando em uma nova estruturação por meio da didática utilizada nos âmbitos escolares, o que se precisa e pretende, é o desprendimento do senso comum, para se usar de fatos e estratégias de avanços sociais, como as vertentes, por exemplo, da Educação em Direitos Humanos (EDH), dos parâmetros norteadores desta educação, e textos que relatam a história da nação atual, até os contextos em que chegamos. Em outras linhas, não se fará uma educação de qualidade se não houver um mediador que busque compreender as necessidades tanto sociais, quanto dentro de sua própria sala, em seu “arco-íris de culturas” (STOER e CORTESÃO, 1999) para corrigi-las com eficácia e eficiência, visando, portanto, a busca por um tesouro entendido como liberdade religiosa, em tempos de intolerância.

Então, é interessante pensar a princípio, sobre uma educação que priorize o aluno de forma ética e o contemple sem necessitar ferir as leis que a tangem, ou muito menos fazer omissões em relação a seu ensino, numa práxis reflexiva. Para não pecar em meio a tais orientações da legislação, implica ao professor, enquanto educador revestir-se de um olhar mais crítico e direcionado ao seu ambiente educacional, suas práticas e seu objeto de estudo, com reflexão e mediação: o aluno; proporcionando vivências em suas práxis de forma ética, com objetivos procedimentais claros, voltados ao respeito mútuo e a cidadania, priorizando sempre o desenvolver da subjetividade do educando em meio à pluralidade de seu contexto escolar; permitindo exteriorizar tanto suas emoções, quanto suas práticas religiosas para que possa

claramente desenvolver-se nos anos iniciais, baseando também nos contextos da laicidade dentro dos campos escolares, ou seja, não se pretendendo ter uma verdade absoluta, mas sim uma construção de saberes.

Para Caloger (apud Zanone):

O princípio da laicidade consiste numa regra básica: “não ter a pretensão de possuir a verdade, mais do que qualquer outra pessoa possa ter a pretensão de possuí-la”. Ou, ainda, como Abbagnano (apud Zanone) que considera o laicismo como sendo “a autonomia recíproca, não apenas entre o pensamento político e o pensamento religioso, mas entre todas as atividades humanas. (CALOGER apud ZANONE, 1992, p. 672)

Dentro das perspectivas, trabalhar sem ferir leis e promover a efetivação da diversidade religiosa, implica muito mais do que conhecer métodos, mas sim, exige esforço e dedicação, buscando entre as inseguranças meios para supri-las.

Este dilema entre educar o sujeito para a autonomia e ao mesmo tempo aceitar certos imperativos da cultura, provoca nos educadores, certas posturas também polêmicas, porque nem sempre temos a certeza de que aquilo é o que deveria ser feito, como ato educativo. (SOUZA, 2013. p.90)

Mas é preciso não se estagnar e traçar caminhos para uma nova conquista na educação. Esses caminhos podem ser contemplados através da visão global de uma nova escola, que perceba que o aluno não é apenas formado pela influência do professor, mas também pelo contato com todos os que formam o corpo escolar, em quaisquer âmbitos. Afinal, numa perspectiva realmente global e integrada de educação, todos os componentes da instituição escolar, contribuem para o processo de formação do educando por meio da educação de exemplos, que nada mais é do que o aprendizado sendo reflexo de posturas interiorizadas; e para que este aprendizado cotidiano seja realmente desprovido de reflexos intolerantes, é necessário também uma postura diferenciada, fazendo com que a gestão da escola deposite maior credibilidade ao trabalho com as práticas de respeito, empatia, deixando apenas de valorizar os objetivos conceituais na construção do saber, modificando desta maneira o projeto de orientações da escola - o PPP - para se ter de fato o que poderemos chamar de futuro para a sociedade.

Modificar o Projeto Político Pedagógico (PPP) é um mal demorado, mas necessário, afinal ele é a própria organização do trabalho escolar como um todo, e se não modificado, continua sendo apenas mantenedor do status quo. “O projeto é um guia para a ação, prevê, dá uma direção política e pedagógica para o trabalho escolar, formula metas, institui procedimentos e instrumentos de ação” (LIBÂNEO, 2008, p.153). Assim agregar em seu corpo, questões que abordem a multiplicidade de gêneros, religiões, culturas, direitos e deveres fundamentais ao homem como na EDH, é transferir dos parâmetros norteadores do trabalho educacional, para a prática, fazendo modificações que a sociedade vigente necessita.

E nos informa os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) que norteiam a educação ao considerarem que

a pluralidade cultural existente no Brasil é fruto de um longo processo histórico de inserção entre aspectos políticos e econômicos, no plano nacional e internacional. Esse processo apresenta-se como uma construção cultural brasileira altamente complexa, historicamente definida e redefinida continuamente em termos nacionais, apresentando características regionais e locais. Coexistem aqui culturas singulares, ligadas a identidades de origem de diferentes grupos étnicos e culturais. Essa composição cultural tem se caracterizado por plasticidade e permeabilidade, incorporando em seu cotidiano a criação e recriação das culturas de todos esses povos, sem diluí-las, ao mesmo tempo em que permite seu entrelaçamento. Nesse entrelaçamento de influências recíprocas, configura-se permanente elaboração e redefinição da identidade nacional, em sua complexidade. (BRASIL, PCN, 2001. v. 10, p. 28-29)

Segundo o Caderno de Educação em Direitos Humanos-CEDH (2013) esta contribuição educacional, então entendida como direitos fundamentais ao homem, apresenta diretrizes que se mantem em consonância com a Constituição Federal de 1988 e a LDB (Lei nº 9.394/1996) visando como fundamentos essenciais ao homem sua igualdade sendo ressalta em direitos, a educação em aspecto democrático por exemplo, tendo desta forma resguardado um ensino plural que orientará o planejamento e os desenvolvimento das ações educacionais.

Assim ressaltam as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos que foram aprovadas em 2012, por meio do Parecer CNE/CP nº 8, de 2012 e respectiva Resolução CNE/CP nº 1, de 2012, que

adotando como princípios: a dignidade humana, a igualdade de direitos, o reconhecimento e a valorização das diferenças e das

diversidades, a laicidade do Estado, a democracia na educação, a transversalidade, vivência e globalidade e a sustentabilidade ambiental. Fixaram, ainda, como objetivos: a construção de sociedades que valorizem e desenvolvam condições para a garantia da dignidade humana; o reconhecimento pessoal como sujeito de direitos, capaz de exercê-los e promovê-los ao mesmo tempo em que reconheça e respeite os direitos do outro; o desenvolvimento da sensibilidade ética nas relações interpessoais, em que cada indivíduo seja capaz de perceber o outro em sua condição humana. São esses os objetivos que devem orientar o planejamento e o desenvolvimento das ações educacionais em todos os seus níveis e modalidades. (BRASIL, MEC, 2012)

Dentro desse novo formato de escola consegue-se demonstrar maior importância tanto a comunidade escolar, quanto com seu próprio corpo, priorizando em sua construção curricular uma ação inovadora por meio de palestras, capacitações, feiras, exposições, debates e peças, por exemplo, que contemplem as diversidades culturais, não as menosprezando e comparando-as, mas sim ressaltando sua importância na construção histórica existente em cada sujeito.

Nesta construção o professor aparece como um terceiro agente, todavia não sendo visto como menos importante em todo o processo de aprendizagem. Possuindo a base pedagógica que não aliena, ele consegue de fato nortear-se em concomitância com o pedagogo, promovendo em sua sala um ensino rico, que não se restringe ao falar da diversidade em apenas momentos separados como especiais, mas sim que esteja o tempo todo contextualizando o conhecimento conceitual de forma que sua transposição didática valorize o indivíduo; relacionando-se a momentos didáticos como roda de informações/conversa, pesquisas com os demais alunos, trabalhos em grupo, paródias, filmes, debates, enquetes, peças teatrais, danças culturais, esportes, apresentações sobre a verdadeira história de um povo, estudo sobre as leis que amparam a diversidade; e até mesmo com o trabalho em atividades que visem projetos que incluam as famílias na escola- fortalecendo portanto a desconstrução de paradigmas que também se instauram na própria família em relação ao novo, diferente e diversificado.

Por fim, mesmo com tantas vertentes e discursos que nos levem a reflexões sobre a transformação social, ainda nos deparamos a difícil tarefa de transformar a escola num ambiente que forma de fato cidadãos críticos e não alienados, visto assim como um sonho, um grande desafio. Neste desafio, reconstruir práticas que foram totalmente enraizadas, requer grandes esforços que não podem e não devem apenas

partir do aluno que necessita ser respeitado, mas sim de toda a unidade escolar que precisa aprender a necessidade de voo existente em cada discente e compreender que suas asas não podem ser podadas em escolas que os engaiolam, sendo que o correto apenas seria encorajá-los ao voo, libertá-los e transformá-los (ALVES, 2004).

### **Considerações finais**

Se tratando de uma das sociedades mais plurais e complexas da América Latina, o Brasil, apresenta como uma de suas características marcantes de pluralismo, sua diversidade religiosa. Como se discutiu isso se deve ao fato de sua sociedade ser extremamente diversificada, apresentando traços marcantes da cultura indígena e negra, e dos demais colonizadores. Entretanto, tamanha riqueza em diversidade, não é o suficiente para garantir empatia e respeitos como práticas essenciais de cidadania. É inadmissível, uma nação conhecida pela diversidade se mostrar um país tão excludente e retrógrado ao que se refere à liberdade de expressão religiosa. A partir destas concepções, refletiu-se sobre a importância de se compreender a origem de tal ato intolerante, assim como o que ainda o mantém enraizado na atual sociedade contemporânea e ainda o que realmente pode desconstruir pensamentos e posturas alienadas prejudiciais a formação e atuação do indivíduo enquanto cidadão.

Através dessas perspectivas foi dialogado, sobre a prática exclusiva de alienação nos anos iniciais, que se constitui e se mantém devido a escola contemporânea ainda atuar de maneira mantenedora ao etnocentrismo, desprezando as relações religiosas, as pluralidades, tornando-se insensíveis ao arco-íris cultural encontrado em suas salas de escolas públicas e deixando desta forma, de agregar o real sentido do respeito pelo outro enquanto sujeito de escolhas, e da construção da dignidade, fortalecendo inevitavelmente a permanência das visões errôneas das mazelas do desrespeito e da intolerância religiosa na sociedade.

Desta maneira torna-se precisa a análise final, ao concluirmos que a escola atual ainda não se encontra preparada para trabalhar e enfrentar a diversidade religiosa de forma crítica, política e reflexiva, com uma práxis de comprometimento, rompendo com os sistemas etnocêntricos, embora casos isolados já deem os primeiros passos nessa direção. É necessária a contínua busca pela construção de uma sociedade mais justa, em que nos anos iniciais sejam ensinados realmente

valores de respeito e tolerância minimamente, visando uma nova estruturação social, que nega e não admite a privação da expressão cultural religiosa.

Longe de esgotar-se, esta pesquisa incipiente, apenas despertou novas indagações e questionamentos e serem investigados em novas pesquisas.

## Referências

ALEIXO. José Carlos. **História e educação: A escola como reflexo da sociedade**. Disponível em: <<http://josecarlosaleixo.blogspot.com.br/2012/04/escola-como-reflexo-da-sociedade.html>>. Acesso em: 30 ago. 2016.

ALVES. Rubem. Gaiolas e asas. **Revista Construir Notícias, Recife, PE, ano, v. 6, p. 48-49, 2004.**

ALVES. Jairo. **Reflexões sobre temas polêmicos**. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/osvbyja/home/reflexoes-sobre-a-realidade>> Acesso em: 15 set. 2016.

ANDRADE, Marcelo. **Multiculturalismo e educação**: questões, tendências e perspectivas. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). Sociedade, educação e culturas. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 11-101.

BLANCARTE. Roberto. **O porquê de um Estado laico**. In: LOREA, Roberto Arriada (org.); ORO, Ari Predo et al. Em Defesa das Liberdades Laicas. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2008. Cap. 1, p. 19-32.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/ CP nº8, de 06 de março de 2012. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2012a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Resolução CNE/ CP nº1 de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. **Diário Oficiais da União**, Brasília, DF, 2012b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria da Educação fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. 3 ed. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria da Educação fundamenta, 2001.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural**: Orientação Sexual/Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3. ed, v. 1. Brasília, 2001.

CANDAU. Vera Maria et al. **Tecendo a cidadania**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.



CAPITAL INICIAL. **Quatro Vezes Você.** Disponível em: <<http://www.lettras.mus.br/capitalinicial74176/>> Acesso em: 30 ago. 2016.

CORTESÃO. Luiza; STOER. Stephen. **A interculturalidade e a educação escolar:** dispositivos pedagógicos e a construção da ponte entre culturas. 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 2010.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido.** 26.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **A educação na cidade.** Cortez, 1991.

\_\_\_\_\_. Paulo. **Pedagogia da Esperança:** Um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

\_\_\_\_\_. Paulo. **Pedagogia da Indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREITAG. Bárbara. **Escola, estado e sociedade.** 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980. 142 p. (Coleção educação universitária).

GADOTTI. Moacir. **História das ideias pedagógicas.** São Paulo: Ática, 2004.

GINER. Miguel M. García-Bermejo. 21. La pasión según Juan del Encina. **Humanismo y literatura en tiempos de Juan del Encina**, v. 271, p. 345, 1999.

GUSMÃO. Neusa Maria Mendes de. Lei Nº 10.639/03 e a formação docente: desafios e conquistas. in JESUS. Regina de Fatima de. ARAUJO, Mairce da silva e CUNHA JUNIOR. Henrique org. **Dez anos da Lei nº 10.639/03** Fortaleza: UFC, 2013.

HERKENHOFF. João Baptista. **Direitos Humanos:** Gênese dos Direitos Humanos. v. 1. São Paulo: Acadêmica, 1994.

LIBÂNIO. José Carlos. **Organização e gestão da escola:** Teoria e prática. 5. ed. Revista e ampliada. Goiânia: MF Livros, 2008;

LINHARES. L. L.; EM EDUCAÇÃO–PUCPR, MESQUIDA Peri–Mestrado; SOUZA, Laertes L. Althusser: a escola como aparelho ideológico de estado. In: **Anais do VII Congresso Nacional de Educação.**

MANDELA. **Revista Alfa**, Editora Abril, out. 2012. p. 130.

MENDES. Pedro Puttini. JUSBRASIL. **Art. 215 da Constituição Federal de 88.** Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/topicos/10648364/artigo-215-da-constituicao-federal-de-1988>> Acesso em: 08 out. 2016.

MOREIRA. Antônio Flávio, CANDAU, Vera Maria. (Org.). **Multiculturalismo:** diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**- Resolução 217A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas. Nova Iorque. 1948.

PERRENOUD. Philippe. **10 Novas Competências para ensinar**. Porto Alegre, Ed. Artmed, 2000.

ROUSSEF, Dilma. **Ministério da Educação. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Caderno de Educação em Direitos Humanos**.

Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=32131-119educacao-dh-diretrizesnacionais-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32131-119educacao-dh-diretrizesnacionais-pdf&Itemid=30192)>

Acesso em: 28 set. 2016.

SÁ. ROBSON. **Info Escola- Concepção pedagógica tradicional**. Disponível em: <https://www.significadosbr.com.br/status-quo>. Acesso em: 30 ago. 2016.

SÃO PAULO. **Resolução de 277/2001 que regulamenta o Artigo 33 da Lei 9394/96**. São Paulo: Conselho Estadual de Educação, 2001.

SATER, Almir; TEIXEIRA, Renato. **Tocando em Frente**. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/almir-sater/44082/> Acesso em: 03 dez. 2016.

SILVA, Amanda Bertola da. 2009. **Múltiplas faces da infância: concepções que se constroem no mundo contemporâneo**. 57p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro de Educação, Comunicação e Artes. Universidade Estadual de Londrina, 2009.

SOUZA. Amanda Bertola da. 2009. **Múltiplas faces da infância: concepções que se constroem no mundo contemporâneo**. 57p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro de Educação, Comunicação e Artes. Universidade Estadual de Londrina, 2009.

SOUZA. Maria Elena Viana. Entre as memórias e as possibilidades de implementação da lei Nº 10.639/ 03. in JESUS, Regina de Fatima de, ARAUJO, Mairce da silva e CUNHA JUNIOR, Henrique org. **Dez anos da Lei nº 10.639/03** Fortaleza: UFC, 2013.

SUMNER. Willian Graham. **Folkways: a study of the sociological importance of usage, manners, customs, mores and morals**. Boston: Atheneum Press, 1906.

TONIOLO. Jose Medianeira dos Santos de Andrade. **Diálogo e amorosidade em Paulo Freire: princípios às atitudes na formação de professores**. Santa Maria (RS): UFSM, 2010.

VYGOTSKY.L.S. **A Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ZANONE. Valerio. **Laicismo**. In: BOBBIO, N. et al. Dicionário de Política. 4. Ed. Brasília: UnB, 1992. p. 670-674.