

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

O ENSINO RELIGIOSO E A CULTURA ESCOLAR FRENTE ÀS LEI Nº 10.639/03 E nº 11.645/08: DESAFIOS E PERSPECTIVAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DA PERIFERIA DE JOÃO PESSOA/PB

Charya Charlotte Bezerra Advíncula, Chyara Charlotte Bezerra Advíncula, Johnatan Ferreira
Marques do Vale

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.14206>

Submetido em: 2025-11-19

Postado em: 2025-12-11 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

O ENSINO RELIGIOSO E A CULTURA ESCOLAR FRENTE ÀS LEI Nº 10.639/03 E nº 11.645/08: DESAFIOS E PERSPECTIVAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DA PERIFERIA DE JOÃO PESSOA/PB

Advíncula, Charya Charlotte Bezerra¹

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1351-3695>.
<charya.advincula@ifpb.edu.br>

Advíncula, Chyara Charlotte Bezerra²

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6571-3656>.
<chyara.advincula@ifpb.edu.br>

Vale, Johnatan Ferreira Marques do³

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3949-7531>
<johnatandovale@gmail.com>

Resumo

O artigo ora apresentado pretende mostrar as dificuldades e empecilhos com que um professor de Ensino religioso teve de lidar em uma Escola Pública periférica na cidade de João Pessoa – PB no ano de 2024, para colocar em prática parte das exigências presentes na LDB em seu Artigo 33, que consolida a necessidade de lecionar a matéria sem proselitismo, logo, sem tomar “um lado religioso” como correto e, em consequência, desprovida de um sentido confessional e com necessidade de conversão, bem como parte das obrigações presentes nas Leis 10.639/03 e 11.645/08, que obriga a Educação Básica a abordar temáticas relativas à participação do negro/a e do indígena na formação nacional, em sentido cultural, social, econômico e religioso. O trabalho apresentará inicialmente uma retrospectiva sobre a oferta da disciplina e o campo de estudo, além de um levantamento sobre a formação em Cursos de Licenciatura dos professores de Ensino Religioso. Esse levantamento é necessário para que possamos compreender a precariedade da profissionalização desses profissionais e a qualidade/quantidade da oferta de formação inicial. Em seguida, o texto trará um relato de caso sobre a experiência em lecionar o referido componente curricular e os entraves encontrados no chão da escola para o seu desenvolvimento. Mostraremos os subterfúgios utilizados pela Coordenação pedagógica, pela Direção da Escola e Auxiliares de sala de aula para desmerecer, invalidar e justificar a neutralização de abordagem das temáticas que se dirijam à noção de diversidade religiosa e a formação cidadã dos/das discentes da instituição.

Palavras-Chaves: Ensino Religioso; Cultura Escolar; História e Cultura Afro-brasileira e indígena.

¹ Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB, João Pessoa/PB, Brasil.

² Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB, Princesa Isabel/PB, Brasil.

³ Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, Natal, Brasil.

RELIGIOUS EDUCATION AND SCHOOL CULTURE IN LIGHT OF LAWS No. 10,639/03 AND No. 11,645/08: CHALLENGES AND PERSPECTIVES IN A PUBLIC SCHOOL IN THE PERIPHERY OF JOÃO PESSOA, PARAÍBA

Abstrat

The present article aims to show the difficulties and obstacles faced by a Religious Education teacher at a public school located in a peripheral area of João Pessoa, Paraíba, in 2024, when attempting to implement part of the requirements established by the Brazilian Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB), Article 33. This article emphasizes the need to teach the subject without proselytism—therefore, without taking any specific religious stance as “correct,” and consequently, without a confessional or conversion-oriented approach. It also seeks to comply with the obligations set forth in Laws No. 10.639/03 and No. 11.645/08, which require Basic Education to address themes related to the participation of Black and Indigenous peoples in the national formation—culturally, socially, economically, and religiously. The study will first present a retrospective overview of the discipline’s provision and its field of study, as well as an analysis of the Religious Education teacher training programs in undergraduate courses. This analysis is essential to understand the precarious professionalization of these educators and the quality and availability of their initial training. Subsequently, the text will offer a case report on the experience of teaching the subject and the challenges encountered in the daily school environment. It will highlight the strategies employed by the pedagogical coordination, school administration, and classroom assistants to undermine, invalidate, and justify the neutralization of approaches addressing religious diversity and the civic formation of the school’s students.

Keywords: Religious Education; School Culture; Afro-Brazilian and Indigenous History and Culture.

LA ENSEÑANZA RELIGIOSA Y LA CULTURA ESCOLAR FRENTE A LAS LEYES N° 10.639/03 Y N° 11.645/08: DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS EN UNA ESCUELA PÚBLICA DE LA PERIFERIA DE JOÃO PESSOA/PB

Resumen

El artículo presentado tiene como propósito mostrar las dificultades y obstáculos con que un profesor de Enseñanza Religiosa tuvo que lidiar en una escuela pública periférica de João Pessoa – PB en el año 2024 para aplicar las exigencias previstas en la LDB, en su Artículo 33, que define la necesidad de impartir la asignatura sin proselitismo, sin asumir “un lado religioso” como correcto y sin un carácter confesional ni intención de conversión. Asimismo, aborda las obligaciones de las Leyes 10.639/03 y 11.645/08, que determinan que la Educación Básica trate temáticas vinculadas a la participación de poblaciones negras e indígenas en la formación nacional en los ámbitos cultural, social, económico y religioso. El trabajo presentará inicialmente una retrospectiva sobre la oferta de la disciplina y su campo de estudio, además de un levantamiento sobre la formación ofrecida en cursos de licenciatura destinados a docentes de Enseñanza Religiosa. Tal análisis es necesario para comprender la precariedad de la profesionalización de estos profesionales y la calidad y cantidad de la formación inicial disponible. Luego, el texto ofrecerá un estudio de caso

relativo a la experiencia de enseñar dicho componente curricular y los obstáculos encontrados en el cotidiano escolar para su desarrollo. Se mostrarán también los subterfugios utilizados por la coordinación pedagógica, la dirección y los auxiliares de aula para desmerecer, invalidar y justificar la neutralización de abordajes referidos a la diversidad religiosa y a la formación ciudadana del alumnado.

Palabras clave: Enseñanza Religiosa; Cultura Escolar; Historia y Cultura Afrobrasileña e Indígena.

INTRODUÇÃO

A implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/96) provocou uma série de transformações no currículo escolar brasileiro, impactando diretamente a cultura escolar e o fazer pedagógico tradicional de grande parte das escolas públicas.

Historicamente, o Ensino Religioso sempre esteve presente nas instituições escolares do país, considerando que as primeiras escolas brasileiras eram mantidas por ordens religiosas cristãs, que chegaram ao território nacional durante o processo de colonização. No entanto, enquanto disciplina específica nas escolas contemporâneas, o Ensino Religioso foi institucionalizado na década de 1930, sendo posteriormente ratificado como oferta obrigatória pela Constituição Federal de 1988 e pela LDB, e consolidado com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que o reconhece como um campo de conhecimento próprio do Ensino Fundamental.

Como componente curricular, a LDB, em seu Artigo 33, define o Ensino Religioso como disciplina de oferta obrigatória, embora de matrícula facultativa, assegurando o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil e vedando qualquer forma de proselitismo (Brasil, 1996). Em outras palavras, o Ensino Religioso não deve ser utilizado como instrumento de conversão ou promoção de crenças específicas, mas como espaço de reflexão sobre a pluralidade de manifestações religiosas e seus valores culturais.

Considerando a ampla diversidade cultural do país e as contribuições históricas dos povos africanos e indígenas para a formação da sociedade brasileira, foram instituídas as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, que determinam a inclusão, nos currículos da Educação Básica, de conteúdos relativos à história e à cultura afro-brasileira e indígena. A Lei nº 10.639/03 estabelece a obrigatoriedade do ensino da história da África e dos africanos, da luta dos negros no Brasil, da cultura negra brasileira e da participação do povo negro na formação social, econômica e política do país (Brasil, 2003). Já a Lei nº 11.645/08 amplia

esse escopo, reconhecendo também a importância dos povos originários na constituição da identidade nacional.

Tais leis trazem uma lacuna histórica pois, o reconhecimento das religiões de matriz africana e das tradições religiosas indígenas, que ainda enfrentam forte estigma e intolerância em diversos contextos sociais. Assim, o cumprimento dessas leis representa não apenas uma exigência legal, mas também um compromisso ético com a valorização da diversidade e o combate ao preconceito religioso.

Nesse contexto, a Secretaria de Educação de João Pessoa, em parceria com o Instituto Alpargatas e o Instituto de Corresponsabilidade Social, vem promovendo formações voltadas aos professores da rede pública municipal, com o objetivo de oferecer subsídios teóricos e metodológicos para a implementação efetiva das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 no currículo escolar. As formações priorizam docentes das áreas de Artes, História e Ensino Religioso, por meio de oficinas temáticas — uma sobre cultura negra e outra sobre cultura indígena —, cada uma com carga horária de oito horas.

Os(as) participantes são incentivados(as) a elaborar projetos coletivos interdisciplinares, envolvendo também outras áreas do conhecimento, como Matemática e Ciências. As escolas recebem apoio financeiro do Instituto Alpargatas para o desenvolvimento dessas ações, que culminam em uma mostra pública durante a Semana da Consciência Negra. Essa iniciativa demonstra o comprometimento da Prefeitura e das instituições parceiras com a efetivação prática da legislação e com a construção de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade cultural brasileira.

CONSTRUINDO LEIS E MINGUANDO OFERTAS: A REPRESENTAÇÃO DO ENSINO RELIGIOSO NO TERRITÓRIO NACIONAL

Embora constitua uma área do conhecimento de oferta obrigatória desde 1997 (Brasil, 1997), o Ensino Religioso ainda enfrenta sérios desafios que dificultam sua plena efetivação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi alterada pela Lei nº 9.475/97, que redefiniu a forma de oferta desse componente curricular, estabelecendo como responsabilidade do poder público a contratação de professores(as) devidamente licenciados(as) para sua docência.

Antes dessa modificação, o Ensino Religioso poderia ser ministrado nas escolas sob caráter confessional, sem ônus para o Estado, frequentemente vinculado a instituições religiosas que ofereciam voluntariamente o ensino. Com a alteração promovida pela Lei nº 9.475/97, observa-se uma mudança substancial: o Ensino Religioso passa a ser reconhecido

como uma disciplina integrante do currículo escolar, desvinculada da catequese e orientada por princípios de laicidade, pluralismo e respeito à diversidade religiosa.

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou

II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa (Brasil, 1996)

Em 1997, passou a ter a seguinte redação:

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo Redação dada pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997) (Brasil, 1990).

Mesmo com o reconhecimento do Ensino Religioso como campo do saber e sua inclusão na LDB como parte integrante do currículo escolar, os sistemas de ensino eram isentos da responsabilidade de elaborar o currículo e de arcar com a oferta dessa disciplina, delegando tal tarefa à comunidade escolar, interna e/ou externa. Essa incoerência foi corrigida em 1997, com a promulgação da Lei nº 9.475, que alterou a LDB e determinou que a oferta do Ensino Religioso passasse a ser uma obrigação do poder público.

Todavia, essa mudança trouxe à tona um novo problema que exigia reflexão: a formação dos professores responsáveis por ministrar o Ensino Religioso. A LDB, ao regulamentar os profissionais da educação, estabelece que a formação inicial dos docentes da Educação Básica deve ocorrer em cursos de licenciatura, específicos para cada área de conhecimento.

Ao se examinar a trajetória histórica desse campo, observa-se que os primeiros cursos superiores em Ciências da Religião no Brasil surgiram na década de 1970, nas regiões Sul e Sudeste, em instituições como as Pontifícias Universidades Católicas de São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul (Marques e Rocha, 2017). Segundo os autores, tais cursos apresentavam forte influência confessional — predominantemente católica e, em menor medida, protestante.

Considerando as Ciências da Religião enquanto campo de conhecimento, o marco inicial ocorre com a chegada ao Brasil de estudiosos ligados à Sociologia e à Antropologia da Religião, como Lévi-Strauss e Roger Bastide, que passaram a lecionar na USP (Idem, 2017). O delineamento desse campo no país, portanto, se inicia com esses docentes vinculados aos programas de Ciências Sociais, irradiando-se posteriormente para outras instituições públicas, embora inicialmente restrito à pós-graduação.

As licenciaturas em Ciências da Religião passaram a ser ampliada a fertada por instituições públicas e privadas de ensino superior apenas em 2019, após a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Licenciatura em Ciências da Religião, instituídas pela Resolução nº 5/CNE/CP, de 28 de dezembro de 2018 (Brasil, 1988).

Antes dessa regulamentação, houve tentativas isoladas de ofertar formação específica para professores do Ensino Religioso na Educação Básica, mas sem sucesso. Um exemplo é o pleito da Associação de Assistência Estudantil de Curitiba, que buscou autorização para ofertar uma Licenciatura em Ciências da Religião na Faculdade de Ciências da Religião e Teologia de Curitiba (PR). O Conselho Nacional de Educação, contudo, negou o pedido, alegando o caráter proselitista dos cursos da instituição (Brasil, 1999).

Dessa forma, surge o questionamento: como se deu a formação de professores para o Ensino Religioso nos sistemas de ensino brasileiros durante mais de duas décadas sem uma definição formal de formação específica? Para compreender essa lacuna histórica, analisaremos a seguir alguns dados relativos à formação docente anterior à regulamentação de 2018, com base no trabalho de Souza (2013), que realizou um levantamento histórico sobre a formação continuada na área.

Desse modo, Souza (2013) chama atenção para o ano de 1996, apontando a existência, no território nacional, de cursos de Licenciatura em Ciências da Religião, embora sua oferta não contemplasse todas as regiões do país, concentrando-se em áreas específicas. Segundo Souza (2013), em 2013 — portanto, 19 anos após a promulgação da LDB — havia no Brasil 19 cursos de Licenciatura em Ciências da Religião em funcionamento. A distribuição regional indicava oito instituições na região Sul, seis no Sudeste, quatro no Nordeste e uma no Norte.

De acordo com dados do Cadastro Nacional de Instituições de Educação Superior do Ministério da Educação em 2025⁴, o país conta com 31 instituições que ofertam o curso

⁴ Todos os dados aqui compilados foram retirados do cadastro nacional de instituições de educação superior do ministério da educação em 2025, para mais informações ver: <https://emec.mec.gov.br/emec/nova>.

de Licenciatura em Ciências da Religião, sendo oito públicas e vinte e três privadas. Dentre as instituições públicas, uma está localizada na região Sudeste, três no Nordeste, duas no Norte e duas na região Sul. Apenas uma instituição pública oferece o curso na modalidade a distância (EaD).

Observa-se que a maior parte da oferta atual de cursos de Licenciatura em Ciências da Religião provém da iniciativa privada, sobretudo na modalidade a distância. Das 23 instituições privadas, apenas nove ofertam o curso presencialmente, todas situadas nas regiões Sul e Sudeste. As demais 14 instituições privadas oferecem o curso na modalidade EaD, sendo que apenas uma delas possui sede na região Nordeste.

Diante desses dados, constata-se que, embora a oferta de formação inicial para docentes dessa área tenha se ampliado significativamente, persiste uma concentração regional, especialmente nas regiões Sul e Sudeste. No que se refere à oferta gratuita, a discrepância é ainda maior, uma vez que nem todas as regiões do país são contempladas por instituições públicas que ofertem a licenciatura.

Os números também evidenciam que, em 12 anos após a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Licenciatura em Ciências da Religião, houve um aumento de aproximadamente 60% na oferta desses cursos. A iniciativa privada foi responsável por 74% desse crescimento, concentrando-se majoritariamente na modalidade EaD, enquanto as instituições públicas responderam por 26%, quase todas na modalidade presencial.

Comparando o cenário de 2013 com o de 2025, conforme os dados de Souza (2013), verifica-se que a expansão da formação inicial para o componente curricular de Ensino Religioso ocorreu principalmente pela via da educação a distância. Em 2013, essa modalidade representava cerca de 11% da oferta, com apenas duas instituições — uma pública e uma privada — oferecendo o curso. Já em 2025, a EaD responde por 48,38% da oferta total, sendo ofertada por uma instituição pública e quatorze privadas.

Tomando o ano de 2013 como parâmetro comparativo, observa-se que havia, à época, 17 instituições que ofertavam formação na modalidade presencial. Em 2025, esse número passou para 16, indicando uma leve redução na oferta. Essa diminuição ocorreu exclusivamente na rede privada, que passou de 14 para 9 instituições, enquanto as instituições públicas ampliaram sua presença de 3 para 7, o que representa um aumento de aproximadamente 142%.

Embora tenha ocorrido um crescimento global na oferta de cursos de Licenciatura em Ciências da Religião, constata-se que a distribuição regional permanece desigual,

especialmente no que se refere à modalidade presencial. A concentração continua mais acentuada nas regiões Sul e Sudeste, que reúnem 13 instituições, ao passo que o Nordeste com três e o Norte com duas instituições. Além disso, a maioria dessas ofertas está localizada nas capitais ou em cidades-polo, não alcançando, portanto, o interior do país. Nessas localidades, a formação ocorre predominantemente na modalidade a distância, ofertada quase em sua totalidade por instituições privadas.

Diante desse cenário, as redes de ensino, especialmente as públicas, precisaram organizar sua própria formação docente, uma vez que, desde a promulgação da LDB (Lei nº 9.394/1996), a formação mínima exigida para o exercício do magistério na Educação Básica a partir do 6º ano do Ensino Fundamental é a Licenciatura (Brasil, 1996). Assim, a partir de 2019, os Estados e Municípios passaram a atuar em regime de colaboração, dando início à elaboração de propostas curriculares para o componente Ensino Religioso. Um exemplo emblemático dessa movimentação é o do Estado da Paraíba, que, em parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), elaborou em 2018 a Proposta Curricular do Estado da Paraíba para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. O documento foi construído de forma colaborativa, com a participação das Secretarias Municipais de Educação, do Conselho Estadual de Educação, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), além de outros órgãos educacionais e entidades civis (Paraíba, 2018).

No que se refere especificamente à disciplina de Ensino Religioso, as diretrizes curriculares foram elaboradas por representantes da Secretaria Municipal de Educação de João Pessoa, da UFPB e da UEPB. O documento sustenta que o Ensino Religioso constitui um componente curricular essencial e determinante para a formação integral do ser humano, tendo em vista que a religião se configura como um dos alicerces da vida humana (Paraíba, 2018).

Além disso, o texto reconhece a relevância das diretrizes gerais estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Religioso, de modo a assegurar que o componente atenda aos seguintes objetivos:

- a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;
- b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
- c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o

respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania. (Paraíba, 2018)

Ainda em conformidade com o documento, os objetivos

(...) tecem uma teia de saberes, num investimento para as gerações presentes e futuras, reconhecendo a existência de relacionamentos humanos essenciais aos valores da vida, num processo de humanização da educação, através do cuidar e do educar. (Paraíba, 2018)

A referida proposta constituiu-se como referência para que os municípios paraibanos elaborassem suas propostas pedagógicas nas diferentes áreas do conhecimento — com destaque para o Ensino Religioso —, tendo em vista a limitada disponibilidade de capital cultural presente em grande parte das escolas e Secretarias Municipais de Educação. Não obstante, este artigo concentra-se na análise da relação entre cultura escolar e Ensino Religioso no âmbito da Rede Municipal de Educação de João Pessoa, desenvolvendo-se a partir de um estudo de caso em uma escola situada em um bairro periférico da capital.

ENSINO RELIGIOSOS E CULTURA ESCOLAR EM JOÃO PESSOA: ENTRE O PRECONCEITO E NECESSIDADE DE SABER – REMINISCÊNCIA DE UMA TRAJETÓRIA EDUCATIVA

Para que as Diretrizes da disciplina de Ensino Religioso pudessem ser consolidadas, a Prefeitura Municipal de João Pessoa vem promovendo, de forma regular, ações de capacitação para os(as) professores(as) atuantes nessa área. Nos últimos cinco anos, essas formações têm sido realizadas pela Secretaria Municipal de Educação (SEDEC-JP), em caráter sistemático. A estrutura da formação prevê encontros mensais, com duração de quatro horas, inseridos dentro da carga horária docente.

A Secretaria firmou parcerias institucionais com organizações de fomento educacional, como o Instituto Alparagatas e o Instituto de Corresponsabilidade Social (ICE), ampliando a oferta e a qualidade das formações.

No ano de 2024, as capacitações promovidas pelo Instituto Alparagatas concentraram-se na implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que tratam, respectivamente, da obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e

Indígena. As formações orientaram as escolas a desenvolver projetos interdisciplinares que abordassem essas temáticas de forma transversal em todas as áreas do conhecimento. Tais projetos receberam apoio financeiro, destinado à execução das ações planejadas nas unidades escolares.

Por sua vez, a formação promovida pelo Instituto de Corresponsabilidade Social (ICE) foi disponibilizada na plataforma digital da própria instituição, permitindo que os(as) professores(as) adequassem seus horários para a realização dos módulos de formação.

Durante o ano letivo de 2024, todas as formações — tanto da SEDEC-JP quanto das instituições parceiras — tiveram como eixo central a implantação das referidas leis e a discussão sobre como cada área do conhecimento poderia incorporá-las em seus currículos e práticas pedagógicas. No caso específico do Ensino Religioso, buscou-se inserir as contribuições históricas e culturais dos povos negros e indígenas nas diversas dimensões da vida social, como cultura, esportes, religião e ciência, entre outras.

Com base nessas formações, nos documentos norteadores da educação e nas parcerias institucionais estabelecidas, foi possível estruturar um currículo de Ensino Religioso fundamentado na diversidade cultural da comunidade e do país. Esse currículo visa ampliar a compreensão sobre os diferentes segmentos religiosos e colocar em prática as determinações legais das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, alinhando-se às competências específicas do componente curricular estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Cumprе destacar que o quadro de professores efetivos de Ensino Religioso da rede municipal de João Pessoa é bastante reduzido, visto que a maioria dos(as) docentes atua sob contrato temporário, uma vez que nunca foi realizado concurso público específico para essa área. Os(as) professores(as) efetivos(as) que atualmente lecionam o componente ingressaram por meio de concursos de outros componentes curriculares, migrando posteriormente para o Ensino Religioso em razão da formação continuada ou da identificação acadêmica com a temática, muitas vezes adquirida em cursos de pós-graduação. Em alguns casos, a formação em Ciências das Religiões foi cursada posteriormente ao ingresso na rede de ensino.

A Secretaria Municipal de Educação de João Pessoa conta, entretanto, com uma Coordenação de Ensino Religioso, responsável por organizar as formações, orientar o desenvolvimento pedagógico do componente e assegurar a aplicação das diretrizes estabelecidas para cada ano letivo. Essa coordenação atua junto a professores e gestores escolares, oferecendo orientações didáticas sobre a abordagem do componente. Além disso,

dispõe do apoio de uma inspetoria educacional, cuja função é acompanhar e avaliar o cumprimento das determinações legais nas escolas municipais.

No ano letivo de 2024, ingressei como docente do componente curricular de Ensino Religioso na Rede Municipal de Educação de João Pessoa. A seleção ocorreu a partir da análise curricular realizada pela Secretaria Municipal de Educação. Sou licenciado em História e Sociologia, com pós-graduação lato sensu em Sociologia da Religião e da Saúde, além de formação em nível de Mestrado e Doutorado na mesma área. Considero que minha trajetória acadêmica e experiência docente na Educação Básica foram determinantes para essa inserção. Fui contratado como professor T-40⁵, para atuar em uma escola de Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) localizada em área periférica da capital paraibana, desenvolvendo o trabalho pedagógico a partir das diretrizes curriculares de 2024 e das formações continuadas ofertadas pela Secretaria de Educação.

ENSINO RELIGIOSO NA PERIFERIA DE JOÃO PESSOA/PB: O INICIO DE UMA TRAJETÓRIA

Minha trajetória inicia-se em dezembro de 2023, deixei meu currículo na Secretaria Municipal de Educação, especificamente no setor de Recursos Humanos. Minha expectativa inicial era atuar em conformidade com minha formação em Licenciatura em História, preferencialmente com turmas do Ensino Fundamental II. No entanto, em março de 2024, fui contatado por um servidor do setor de RH da Prefeitura — sempre muito solícito e respeitoso — que me convocou para comparecer à Secretaria. Na ocasião, apresentou-me a relação de documentos necessários para assumir uma vaga aberta em duas escolas da rede (EMAI), permitindo que eu escolhesse entre elas de acordo com minha disponibilidade e localização. Optei por uma instituição situada a cerca de 10 km de minha residência.

O servidor alertou-me, contudo, que a vaga disponível era para o componente curricular de Ensino Religioso, abrangendo turmas do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental — uma experiência inédita para mim, mesmo após mais de uma década de docência. Aceitei o desafio, assinei o contrato e apresentei-me à direção da escola no dia seguinte.

A coordenação pedagógica e a coordenação de área disponibilizaram os materiais de apoio: para o Fundamental I, cartilhas educativas voltadas a valores éticos e cidadania; e,

⁵ O regime de trabalho T-40, é de 40 horas semanais, sendo 27 h/a reservada ao desenvolvimento do componente curricular em sala de aula e 13 h/a para planejamento das aulas e atendimento aos alunos.

para o Fundamental II, materiais que abordavam as religiões mundiais, seus ritos e festas, com uma abordagem mais pluralista e prática, voltada à compreensão da religião no cotidiano. Além disso, recebi as matrizes curriculares pedagógicas, contendo os objetos de conhecimento, competências e habilidades, bem como seus respectivos códigos, que deveriam ser indicados nos planejamentos quinzenais — denominados “aula-aula” —, os quais passavam pela apreciação da coordenação antes do início das aulas.

Após enviar o primeiro planejamento e me preparar para ministrar as aulas, fui chamado a uma reunião pela coordenação pedagógica. Na ocasião, recebi alguns “alertas” quanto ao caráter das aulas. As orientações enfatizavam a necessidade de evitar “polêmicas”, uma vez que, segundo a coordenação, os pais e mães da comunidade escolar eram “bastante religiosos”, isto é, majoritariamente cristãos. Esclareci, de imediato, que minha prática docente não incorreria em qualquer forma de conflito, uma vez que a própria legislação veda o proselitismo religioso (Art. 33 da LDB) e assegura o respeito à identidade religiosa e aos direitos fundamentais de crianças e adolescentes (Art. 3º do ECA), fundamentos amparados pela Constituição Federal de 1988.

Nas primeiras aulas do Ensino Fundamental II, priorizei a discussão sobre a importância da diversidade religiosa e da liberdade de crença em nosso país. Realizamos a leitura e interpretação do Artigo 5º da Constituição Federal, especialmente o inciso VI:

“É inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias.” (Brasil, 1988).

A partir desse conteúdo, procuramos desenvolver competências e habilidades que favorecessem o diálogo entre diferentes perspectivas religiosas e seculares de vida, incentivando o respeito ao pluralismo de ideias, conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017).

Posteriormente, realizei um levantamento sobre as religiões professadas pelos estudantes da instituição. Constatou-se que a maioria da comunidade escolar se identifica com vertentes do Cristianismo, havendo poucos adeptos de outras tradições, como as religiões de matriz afroindígena. No entanto, ao introduzirmos o estudo dessas tradições, percebi boa aceitação e curiosidade por parte dos alunos. Alguns estudantes cristãos, inclusive, demonstraram familiaridade com cantos e ritos afro-brasileiros, o que revela que tais manifestações não lhes eram completamente estranhas.

Em seguida, propus atividades voltadas ao caráter pedagógico das narrativas bíblicas, explorando o papel da religião como fator de coesão moral e social. Iniciamos com

as religiões que têm o cristianismo como base, buscando compreender seus princípios éticos e valores civilizatórios. A partir daí, ampliamos a análise para outras expressões religiosas, destacando semelhanças e diferenças culturais entre elas, com o objetivo de fomentar a alteridade e a formação de identidades abertas à diversidade social, cultural e de gênero.

Essa prática resultou em ampla produção de materiais e debates, nos quais o Ensino Religioso se consolidou como um espaço pedagógico de respeito à pluralidade, e não de reprodução de dogmas — alinhando-se às orientações legais e éticas que fundamentam a educação pública brasileira.

No entanto, ao iniciar a abordagem do universo das religiões afroindígenas, focalizando, sobretudo, a Jurema Sagrada e o Candomblé, alguns problemas foram aflorando. Devo dizer que, toda minha prática estava respaldada nas formações ofertadas pela Prefeitura Municipal, em parceria com o Instituto Alargatas. Tais formações forneceram-me subsídios teóricos e metodológicos para apresentar o tema por meio da musicalização — estratégia que favorece a vivência e a sensibilização dos alunos. Para isso, levei para sala de aula alguns instrumentos musicais de origem africana.

Tendo por base as religiões afroindígenas realizamos uma atividade de escuta e canto coletivo de pontos e cantigas tradicionais presentes nos terreiros. A adesão dos estudantes foi imediata: o ambiente tornou-se alegre, participativo e permeado de respeito mútuo. Utilizei um caxixi, um chocalho e um atabaque, instrumentos que serviram como mediação pedagógica para apresentar a riqueza cultural e simbólica das tradições afro-brasileiras. Os alunos e alunas, em sua maioria cristãos, compreenderam o objetivo educativo da proposta e demonstraram interesse genuíno pelo tema.

Entretanto, o que foi um momento de aprendizagem significativa em sala de aula acabou gerando um episódio de intolerância no ambiente escolar. Uma funcionária — cuidadora da instituição — gravou um vídeo durante a atividade e o compartilhou em um grupo de mensagens de servidoras da escola. O vídeo foi acompanhado do comentário: “aqui no sétimo ano o cabaré começou cedo”. Outras mensagens se seguiram, entre elas: “tá amarrado em nome de Jesus” e “a direção sabe dessa palhaçada?”. Fui informado sobre o ocorrido. As mensagens me foram enviadas por uma das cuidadoras que possuía uma visão mais aberta e respeitosa acerca da diversidade religiosa.

Pouco tempo depois, fui convocado para uma “reunião urgente” pela direção da escola. Ao chegar, encontrei presentes a diretora, a coordenadora pedagógica e a diretora administrativa. Assim que me sentei, a diretora iniciou a fala afirmando: “Professor, o

senhor trouxe um instrumento para a escola e isso está gerando problemas com alguns pais e mães. Eles não estão gostando dessas coisas sendo expostas dessa maneira aqui”.

Respondi esclarecendo que não havia levado apenas um instrumento, mas três, e que todos haviam sido utilizados com fins exclusivamente pedagógicos, conforme previsto nas diretrizes curriculares e nas leis que regem o Ensino Religioso. Questionei sobre a identidade dos responsáveis que apresentaram reclamações e solicitei uma reunião com eles, a fim de esclarecer possíveis mal-entendidos sobre o caráter educativo do trabalho. A diretora, entretanto, negou o pedido, afirmando que “seria melhor abafar a questão para evitar problemas”.

A reunião desviou então para outros assuntos, sem relação com o tema em debate, mencionando um suposto conflito com um aluno, numa tentativa de diluir a gravidade da situação. Ao final, a direção foi categórica: “Professor, o senhor não deve mais trazer o atabaque para a escola”.

A situação agravou-se quando a gestora afirmou que uma aluna evangélica teria tido “um passamento” durante a aula, atribuindo o episódio à “energia emanada pelo atabaque” e ao que teria sido “invocado” durante a atividade. Busquei apurar o ocorrido com os próprios estudantes, mas nenhum deles confirmou que tal fato tivesse acontecido — tampouco houve registro de qualquer intercorrência em sala de aula. Caso realmente houvesse um episódio de mal-estar, ele teria sido notado pelos demais presentes.

Em conversas com discentes, percebi que a escola é frequentada por filhos e filhas de pastores evangélicos, os quais exercem influência indireta sobre a administração, ainda que não determinem oficialmente as decisões pedagógicas. Constatei, também, que algumas auxiliares⁶ de sala utilizavam celulares para filmar discretamente as aulas sobre religiões afroindígenas, enquanto outras se retiravam do ambiente, deixando sem suporte os alunos com necessidades educacionais específicas — o que revela a resistência institucional e pessoal de parte da equipe escolar frente à abordagem da diversidade religiosa. Esse episódio ilustra de maneira contundente os desafios enfrentados por docentes que buscam desenvolver uma prática de Ensino Religioso inclusiva, crítica e não proselitista, em consonância com a Constituição Federal, a LDB e a BNCC. Mais do que uma situação isolada, trata-se da manifestação concreta de uma cultura escolar ainda marcada por

⁶ As escolas municipais de João Pessoa, contam com auxiliares de sala de aula. Esses profissionais auxiliam os alunos que precisam de atendimento educacional especializados, em cumprimento ao que determina a Resolução N° 01/2001, que institui as Diretrizes Curriculares para a Educação Especial.

desinformação, preconceitos e resquícios de exclusivismo religioso, que tensionam o papel da escola pública como espaço de promoção da pluralidade e dos direitos humanos.

Diante da repreensão da direção, confrontei a gestora com base na legislação educacional vigente, que determina o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas escolas (Leis nº 10.639/03 e 11.645/08). Ressaltei, ainda, que a própria formação continuada ofertada pela Secretaria Municipal de Educação — em parceria com o Instituto Alpargatas — tinha como prerrogativa preparar os docentes para desenvolver tais temáticas em sala de aula. Argumentei também que os projetos pedagógicos a serem realizados nessa área eram patrocinados por uma instituição privada e deveriam culminar durante o Novembro Negro, em alusão à Semana da Consciência Negra.

Apesar disso, a diretora manteve sua posição, afirmando que “não queria problemas” e sugerindo que eu fosse “mais sutil” ao tratar desses conteúdos. Em minha percepção, a alegada insatisfação de “pais e mães de alunos” funcionava como subterfúgio retórico para encobrir a real motivação da censura: o desconforto das gestoras, movido por crenças pessoais e preconceitos religiosos. Tais atitudes evidenciam a confusão entre o âmbito confessional — próprio da esfera privada — e o caráter público e laico da educação, que deve pautar-se em princípios de pluralidade, respeito e valorização da diversidade cultural e religiosa.

Infere-se, portanto, que a proibição partiu diretamente da equipe gestora, com o apoio de algumas auxiliares de sala que, de maneira velada, atuavam como agentes de controle e vigilância, repassando informações sobre o andamento das aulas. O incômodo dessas servidoras parecia decorrer das particularidades de suas próprias crenças religiosas, e não de qualquer conflito real com a comunidade estudantil. Entre os discentes, eventuais estranhamentos foram pontuais e prontamente trabalhados em sala de aula, a partir de reflexões sobre o respeito à diversidade, à igualdade racial, de gênero e religiosa, conforme garantem a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996).

A falta de preparo da direção escolar, somada à resistência em dialogar sobre temas ligados à diversidade cultural e religiosa, atingiu seu ponto máximo quando houve a negação dos dois projetos pedagógicos que eu havia planejado para atender à solicitação do Instituto Alpargatas. Os projetos tinham como títulos e objetivos:

1. *Raízes: resgate do culto da Jurema Sagrada em Terreiros de Umbanda na cidade de João Pessoa – PB*, voltado à valorização da cultura afro-brasileira e das tradições religiosas de matriz africana;

2. *Etnomapeamento da cultura Tabajara no Município do Conde-PB*, que propunha uma reflexão sobre a alteridade indígena, englobando aspectos culturais, históricos e religiosos.

Ambos os projetos estavam em consonância com as diretrizes curriculares nacionais, com as leis que regem o ensino da diversidade étnico-racial e com a formação ofertada pela própria Secretaria de Educação, o que torna ainda mais evidente o paradoxo institucional: a administração municipal fomenta oficialmente a inclusão desses conteúdos, mas na prática cotidiana, as gestões escolares — muitas vezes por desconhecimento ou convicções pessoais — resistem à sua implementação.

Durante uma reunião com os demais docentes da instituição, os projetos que eu havia proposto inicialmente despertaram entusiasmo entre os colegas. Contudo, a coordenadora pedagógica manifestou dúvidas quanto à sua “viabilidade”, indagando se “aquilo não causaria problemas”, se “os outros professores concordavam com esse tipo de coisa” ou ainda se “era mesmo necessário falar daquilo de modo tão escancarado”. Essa postura revelou o predomínio de uma mentalidade conservadora, que tende a evitar o enfrentamento de temas considerados “delicados”, sobretudo quando envolvem questões étnico-raciais e religiosas.

A culminância desse ideário preconceituoso e limitante foi a substituição dos dois projetos originais por propostas que folclorizaram as culturas negra e indígena, reduzindo-as a manifestações estéticas e despolitizadas. As novas atividades priorizaram aspectos “aceitáveis” ou já assimilados socialmente — como a moda ou a capoeira — em detrimento da discussão crítica sobre racismo, religiosidade afro-brasileira e identidade indígena. O então coordenador da área de Ciências Humanas precisou, inclusive, elaborar novos projetos a partir do zero, evitando qualquer abordagem que a direção e a coordenação pedagógica classificassem como “problemática”.

Apesar das resistências, continuei tentando promover ações alinhadas às diretrizes nacionais para a educação das relações étnico-raciais. Em um grupo de mensagens institucional, vi a convocatória para a 1ª Olimpíada Nacional de Relações Étnico-Raciais (OBERERI), iniciativa que contava com o apoio do Ministério da Educação e cuja participação das escolas municipais integrava o cumprimento das Leis Federais nº 10.639/03 e nº 11.645/08. Consegui inscrever duas turmas (8º e 9º anos), cada uma composta por dez estudantes, que se mostraram motivados em participar da competição científica e nacional.

Como parte da programação, fomos convidados para uma palestra ministrada por uma ialorixá reconhecida na cidade, em uma instituição localizada no centro de João

Pessoa, voltada ao debate sobre questões étnico-raciais e o combate ao racismo. A Prefeitura disponibilizou transporte, e todos os responsáveis legais dos estudantes assinaram termos de autorização para a participação na atividade, que ocorreu sem incidentes.

Contudo, após o evento, fui novamente convocado pela direção para prestar esclarecimentos. Alegaram haver “queixas” sobre meu comportamento docente, mencionando supostos conflitos já resolvidos, falta de registros no sistema da Prefeitura (que frequentemente apresentava falhas técnicas) e descumprimento de planejamentos — acusações que, na prática, se mostravam infundadas e instrumentais, funcionando como estratégias de desestabilização emocional e retaliação pela minha insistência em cumprir a legislação e promover uma prática docente pautada pela ética, cidadania e laicidade.

Esses episódios de preconceito e discriminação ultrapassaram os limites físicos da escola, refletindo uma cultura institucional permeada por racismo e intolerância religiosa. Um exemplo emblemático ocorreu fora do ambiente escolar, durante a festa de aniversário de meu afilhado, quando uma das auxiliares de sala da escola trabalhava como funcionária de apoio em um serviço de buffet contratado para o evento.

Cumprimentei-a cordialmente ao chegar e, durante a celebração, percebi que ela filmava e tirava fotos de mim, de minha esposa e de meus filhos, além da decoração — cujo tema era “A Loja do Mestre André”, personagem da Galinha Pintadinha. À época, supus que as imagens faziam parte das suas funções profissionais no evento. Posteriormente, porém, soube por intermédio de outra funcionária que os vídeos e fotos haviam sido compartilhados em um grupo de mensagens das auxiliares de sala da escola, acompanhados de comentários depreciativos, como: “vejam que até a festa dos pirralhos aqui é de macumbeiro” e “macumbeiro é assim, tem que meter macumba até no aniversário das crianças, mas se falar dão uma de vítima”, seguidos de risos e manifestações de deboche por parte de outras participantes (cerca de sete ou oito funcionárias).

É importante salientar que a temática da festa não possuía qualquer conotação religiosa. O pai do aniversariante é músico, e a escolha do tema se deu em alusão ao interesse das crianças pela música e pelos instrumentos. A família, inclusive, é composta por membros católicos e espíritas, o que reforça o caráter infundado das insinuações e a presença de estigmas profundamente arraigados contra religiões de matriz africana.

De posse de prints e registros das conversas, comuniquei o ocorrido à mãe do aniversariante, que contatou a proprietária do buffet. Ao tomar ciência da gravidade do caso, a empresa decidiu afastar a funcionária, por reconhecer o comportamento como

manifestação de intolerância religiosa e racismo. Ao ser confrontada, a funcionária tentou minimizar o episódio, alegando que “não havia feito nada demais”, que eram “brincadeiras para descontrair” e que “não era justo prejudicar uma mãe de família por isso”.

Com base nas evidências, solicitei, por intermédio de uma colega que mantinha contato com o grupo, que o assunto fosse encerrado e que meu nome deixasse de ser citado nas conversas informais das funcionárias da escola. Ressaltei que não havia cometido nenhuma irregularidade e que minha atitude se limitara a reivindicar respeito e responsabilização diante de um ato discriminatório, ocorrido em um contexto social no qual as fronteiras entre o público e o privado se confundem, reproduzindo a mesma lógica de intolerância e silenciamento que permeia a cultura escolar investigada.

CONCLUSÃO

Para concluir, mobilizamos os conceitos de preconceito racial, discriminação racial e racismo, conforme desenvolvidos no campo dos estudos étnico-raciais, a fim de compreender os atos de deslegitimação, invalidação e estigmatização das temáticas afroindígenas que foram impedidas de se materializar na escola analisada — e que, de modo significativo, transcenderam os seus muros.

Com base em Oracy Nogueira (2006), entendemos que as profissionais envolvidas no processo de neutralização dos estudos étnico-raciais incorreram no que o autor denomina de preconceito racial, definido como “uma atitude desfavorável, culturalmente condicionada, em relação aos membros de uma população”. Assim, as posturas contrárias ao desenvolvimento do Ensino Religioso foram disfarçadas sob o discurso da moderação e da adequação institucional, sendo justificadas por uma suposta preocupação em evitar polêmicas ou ofensas à comunidade cristã predominante no entorno da escola.

Ao tratar do preconceito racial brasileiro, Nogueira evidencia a dificuldade de se reconhecer e nomear o racismo, dada sua sutileza, disfarce e tom jocoso. Esse padrão se reproduz claramente no caso aqui relatado: a celeridade das reuniões convocadas pela Direção para tratar de supostos “comportamentos inadequados” do docente; o uso de expressões depreciativas como “cabaré” para ridicularizar atividades pedagógicas voltadas à valorização das religiões afroindígenas; e, ainda, a gravação e circulação de vídeos e imagens em grupos de mensagens, acompanhadas de comentários jocosos e preconceituosos. Tais condutas revelam a permanência de um racismo velado, travestido de humor, zelo institucional ou preocupação moral.

Conforme expõe Silvio Almeida (2018), o preconceito racial se constitui como um juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos pertencentes a grupos racializados, podendo ou não resultar em ações discriminatórias. A discriminação racial, por sua vez, consiste na materialização prática do preconceito, expressa em formas de tratamento diferenciado e na exclusão de sujeitos e saberes. O racismo, em um nível mais estrutural, manifesta-se como um sistema de poder que organiza desigualdades e produz vantagens ou desvantagens sociais a depender do grupo racial ao qual o indivíduo pertença, operando tanto de maneira consciente quanto inconsciente.

Dessa forma, pode-se afirmar que a Direção, a Coordenação pedagógica e parte das auxiliares/cuidadoras da escola analisada reproduziram práticas preconceituosas, discriminatórias e racistas. Foram preconceituosas ao considerarem o tema das religiões afroindígenas como algo “inapropriado” ou “chocante”, reforçando estereótipos históricos que associam o sagrado negro ao negativo e ao profano; discriminatórias, ao impedirem a abordagem dessas temáticas e promoverem tratamento diferenciado frente a outras expressões religiosas; e racistas, por perpetuarem — consciente ou inconscientemente — um sistema de exclusão que nega legitimidade ao conhecimento e à cultura afroindígena no espaço escolar, refletindo um padrão estrutural de hierarquização racial presente na sociedade brasileira.

Que este artigo, portanto, contribua para suscitar reflexões críticas, políticas educativas e mecanismos de controle institucional voltados ao enfrentamento de gestões escolares marcadas pelo preconceito, pela discriminação e pelo racismo. Somente por meio de práticas pedagógicas comprometidas com a laicidade, o pluralismo religioso e o respeito à diversidade cultural será possível vislumbrar uma educação verdadeiramente inclusiva e emancipatória, capaz de fomentar uma sociedade menos desigual e mais respeitosa com todas as religiões que compõem o tecido sociocultural brasileiro.

BIBLIOGRADIA

ALMEIDA, S. L. **O Que é Racismo Estrutural**. Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BRASIL. **Constituição da Republica Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 07 de ago. de 2024.

_____. **Parecer CNE/CP Nº 97/1999** - Formação de professores para o Ensino Religioso nas escolas públicas de ensino fundamental. Acesso em 18 de dez. de 2024. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp097_99.pdf.

_____. **Resolução CNE/CP N° 5/2018** - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de licenciatura em Ciências da Religião e dá outras providências. Acesso em 18 de dez. de 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/janeiro-2019-pdf/105531-rcp005-18/file>.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N° 9394/90**. Brasília, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 07 de ago. De 2024.

_____. **Lei N° 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 07 de ago. De 2024.

_____. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: Acesso em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal.pdf. Acesso em: 07 de ago. De 2024.

MARQUES, A. C. B; ROCHA, M. **Memórias da Fase Inicial das Ciências da Religião no Brasil** – entrevista com Edênio Valle, José J. Queiroz e Antônio Gouvêia Mendonça. São Paulo: USP, Revista de Estudos da Religião, Mar de 2017. Acesso em 11 de dez. de 2024. Disponível em: https://www.pucsp.br/rever/rv1_2007/p_entrevista.pdf.

MUNIZ, T. A; GONÇALVES, A. M. **Ensino Religioso: história de sua constituição como disciplina escolar**. Publicado nos anais da 37ª Reunião Nacional da ANPED. Florianópolis, 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT12-4214.pdf>. Acesso em: 07 de ago. De 2024.

NOGUEIRA, O. **Preconceito Racial de Marca e Preconceito Racial de Origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil**. São Paulo: Revista Tempo Social/USP, v.19, n1, 2006. Acesso em 10 de mar. De 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/MyPMV9Qph3VrbSNDGvW9PKc/?format=pdf&lang=pt>.

JOÃO PESSOA. **Política de Educação Municipal de João Pessoa – 2021-2024**. João Pessoa, 2021. Disponível em: <https://www.joaopessoa.pb.gov.br/wp-content/uploads/2021/04/Livro-Sedec-v04.pdf>. Acesso em: 07 de ago. De 2024.

PARAÍBA. **Proposta Curricular do Estado da Paraíba: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Acesso em 11 de fev. de 2025. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1Nap1d3vMKcgTar_jhFGS9R7M2ORqEXeh/view.

SOUSA, F. R. R de. **Formação Continuada de Professores de Ensino Religioso: uma concepção**. Dissertação. João Pessoa: UFPB, 2013. Acesso em 5 de jan. de 2025. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/4232/1/arquivototal.pdf>.

Submetido: 17/11/2025
Aprovado: XX/XX/XXXX
Editor(a) de seção:



Critérios SciELO Brasil

Formulário sobre Conformidade com a Ciência

Aberta

versão 29 de junho de 2020

Por meio deste formulário os autores informam o periódico sobre a conformidade do manuscrito com as práticas de comunicação da Ciência Aberta. Os autores são solicitados a informar: (a) se o manuscrito é um preprint e, em caso positivo, sua localização; (b) se dados, códigos de programas e outros materiais subjacentes ao texto do manuscrito estão devidamente citados e referenciados; e, (c) se aceitam opções de abertura no processo de avaliação por pares.

Preprints

Depósito do manuscrito em um servidor de preprints reconhecido pelo periódico.

O manuscrito é um preprint?	
<input checked="" type="checkbox"/>	Sim - Nome do servidor de Preprints:
<input type="checkbox"/>	DOI do Preprint:
<input type="checkbox"/>	Não

Disponibilidade de Dados de Pesquisa e outros Materiais

Autores são encorajados a disponibilizar todos os conteúdos (dados, códigos de programa e outros materiais) subjacentes ao texto do manuscrito anteriormente ou no momento da publicação. Exceções são permitidas em casos de questões legais e éticas. O objetivo é facilitar a avaliação do manuscrito e, se aprovado, contribuir para a preservação e reuso dos conteúdos e a reprodutibilidade das pesquisas.

Os conteúdos subjacentes ao texto do manuscrito já estão disponíveis em sua totalidade e sem restrições ou assim estarão no momento da publicação?	
<input checked="" type="checkbox"/>	<p>Sim:</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão contidos no manuscrito</p> <p><input type="checkbox"/> os conteúdos já estão disponíveis</p> <p><input type="checkbox"/> os conteúdos estarão disponíveis no momento da publicação do artigo</p> <p>Segue títulos e respectivas URLs, números de acesso ou DOIs dos arquivos dos conteúdos subjacentes ao texto do artigo (use uma linha para cada dado):</p>
<input type="checkbox"/>	<p>Não:</p> <p><input type="checkbox"/> dados estão disponíveis sob demanda dos pareceristas</p> <p><input type="checkbox"/> após a publicação os dados estarão disponíveis sob demanda aos autores – condição justificada no manuscrito</p> <p><input type="checkbox"/> os dados não podem ser disponibilizados publicamente. Justifique a seguir:</p>

Aberturas na avaliação por pares

Os autores poderão optar por um ou mais meios de abertura do processo de *peer review* oferecidos pelo periódico.

Quando oferecida a opção, os autores concordam com a publicação dos pareceres da avaliação de aprovação do manuscrito?	
<input checked="" type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não
Quando oferecida a opção, os autores concordam em interagir diretamente com pareceristas responsáveis pela avaliação do manuscrito?	
<input type="checkbox"/>	Sim
<input checked="" type="checkbox"/>	Não

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Eu, Charya Charlotte Bezerra Advíncula, declaro, para fins de submissão à Revista Educação em Revista, publicada pela Universidade Federal de Minas Gerais UFMG, que o artigo O ENSINO RELIGIOSO E A CULTURA ESCOLAR FRENTE ÀS LEI Nº 10.639/03 E nº 11.645/08: DESAFIOS E PERSPECTIVAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DA PERIFERIA DE JOÃO PESSOA/PB, é original, inédito e não foi submetido a outro periódico, bem como expresse anuência acerca da Submissão e da Política Editorial, Diretrizes para Publicação e Declaração de Direito Autoral, que se aplicará em caso de publicação do trabalho supracitado.

Declaro, também, na qualidade de autor do manuscrito O ENSINO RELIGIOSO E A CULTURA ESCOLAR FRENTE ÀS LEI Nº 10.639/03 E nº 11.645/08: DESAFIOS E PERSPECTIVAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DA PERIFERIA DE JOÃO PESSOA/PB, que participei da construção e formação deste estudo, e assumo a responsabilidade pública pelo conteúdo deste. A contribuição foi:

Autor 1 – conceitualização, supervisão, redação – rascunho original, validação.

Autor 2 – escrita – revisão e edição, análise formal.

Autor 3 – análise formal, escrita- revisão e edição, visualização, metodologia, validação.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

DADOS DA PESQUISA

Todos os dados dessa pesquisa estão nesse artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.