

Racismo Religioso e Resistência Epistêmica: Vozes de Estudantes do IF Baiano campus Catu

Religious Racism and Epistemic Resistance: Voices of IF Baiano campus Catu Students

 Herbert Bruno Ramos Almeida^A

 Marcelo Souza Oliveira^B

 Rafael Rosa da Rocha^C

^A Instituto Federal Baiano (IF Baiano), Catu, Bahia, Brasil

^B Instituto Federal Baiano (IF Baiano), Catu, Bahia, Brasil

^C Instituto Federal Baiano (IF Baiano), Catu, Bahia, Brasil

Recebido em: 09 Mar. 2026 | **Aceito em:** 31 Jul. 2026

Correspondência: RAFAEL ROSA DA ROCHA (rafaelrosa.historia@gmail.com)

Resumo

Este artigo investiga as concepções de estudantes de terceiro ano do Ensino Médio Integrado do IF Baiano campus Catu sobre raça e racismo religioso sob uma perspectiva interseccional. Analisa como os sujeitos percebem a colonialidade do saber e as dinâmicas de intolerância no ambiente escolar e comunitário, utilizando o grupo de discussão como dispositivo metodológico de escuta sensível. A pesquisa tensiona o currículo da EPT, evidenciando que a justiça cognitiva é indissociável da formação tecnológica de excelência. As fontes analisadas através das epistemologias decoloniais e do sul global, revelaram o racismo religioso não apenas como preconceito individual, mas como um fenômeno estrutural que promove o epistemicídio e silencia a ancestralidade de matriz africana. Demonstram que o ambiente escolar é permeado por tensões e silenciamentos, mas também por resistências que emergem diante de provocações visuais e relatos compartilhados. Conclui-se que o enfrentamento ao racismo religioso exige uma educação antirracista que reconheça a intersecção entre raça, gênero e fé, promovendo a justiça cognitiva e o fortalecimento das identidades dos jovens negros e negras.

Palavras-chave: Racismo Religioso; Interseccionalidade; Decolonialidade; Epistemicídio; Ensino Médio Integrado.

Abstract

This article investigates the conceptions of third-year Integrated High School students at IF Baiano campus Catu regarding race and religious racism through an intersectional perspective. The research analyzes how these subjects perceive the coloniality of knowledge and the dynamics of intolerance within school and community environments, utilizing focus groups as a methodological device for sensitive listening. The data, analyzed through the lens of decolonial and Global South epistemologies, revealed religious racism not merely as individual prejudice, but as a structural phenomenon that promotes epistemicide and silences African-matrix ancestry. The results demonstrate that the school environment is permeated by tensions and silences, but also by resistances that emerge in response to visual provocations and shared narratives. It is concluded that confronting religious racism requires an anti-racist education that recognizes the intersection of race,



2026 Almeida; Oliveira; Rocha. Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição Não Comercial-Compartilha Igual (CC BY-NC- 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução para fins não comerciais, com a citação dos autores e da fonte original e sob a mesma licença.

gender, and faith, promoting cognitive justice and strengthening the identities of Black youth within the school environment.

Keywords: Religious Racism; Intersectionality; Decoloniality; Epistemicide; Integrated High School.

Introdução

Às 8 horas de 17 de dezembro de 2024, reunimo-nos com a turma do 3º ano do Ensino Médio no Pavilhão II do IF Baiano campus Catu. Ocupando o espaço da aula de História, demos início ao projeto “Ancestralidades Negras”, uma sequência didática focada no Candomblé como resistência cultural e no combate ao racismo religioso. A atividade inaugural consistiu em um grupo de discussão sobre racismo, espiritualidade e religiões afro-brasileiras, envolvendo dez estudantes de diversas identidades e crenças.

Logo no início, uma estudante destacou que muitas famílias ainda cultuam sua fé de forma restrita por medo de "julgamentos" e condenações. Esse relato disparou um debate acalorado sobre a vivência silenciosa da fé em suas comunidades, revelando concepções profundas sobre o racismo religioso. O objetivo deste artigo é analisar a percepção desses jovens sobre raça, racismo e educação antirracista.

A experiência descrita acima constitui o ponto de partida desta pesquisa qualitativa, cuja questão central é: como estudantes do Ensino Médio Integrado da Educação Profissional e Tecnológica compreendem e significam o racismo religioso em seus contextos escolares, familiares e comunitários? Para respondê-la, adotamos o grupo de discussão como dispositivo metodológico de escuta sensível (WELLER, 2013), analisando as fontes a partir das epistemologias decoloniais e do Sul Global (SANTOS, 2010), com atenção às categorias de racismo religioso (NOGUEIRA, 2020), epistemicídio (CARNEIRO, 2023) e interseccionalidade (AKOTIRENE, 2019). O artigo está organizado em quatro seções: referencial teórico, procedimentos metodológicos, análise das discussões e considerações finais.

O estudo insere-se em uma sociedade racializada, marcada pela escravização e por tentativas históricas de embranquecimento. Embora a Constituição de 1988 tenha garantido direitos à população negra, observa-se hoje uma reação conservadora que tenta deslegitimar essas conquistas. Metodologicamente, a pesquisa utiliza a investigação qualitativa em grupo de discussão que, como define Weller (2013), é um ambiente de escuta e construção coletiva ideal para abordar temáticas sensíveis junto às juventudes.

A escola desempenha um papel ambivalente na construção da identidade negra, podendo tanto valorizar quanto estigmatizar a cultura e a imagem do aluno. Como destaca Nilma Lino Gomes (2003), positivar essa identidade é um desafio em uma sociedade que historicamente impõe a negação de si para a aceitação social. O ambiente escolar,

atravessado por desigualdades estruturais, reflete as tensões raciais e religiosas da sociedade ampla.

Compreender como os jovens significam essas questões é fundamental para consolidar práticas pedagógicas pautadas na equidade e justiça social. Nesse contexto, o racismo religioso opera como um dispositivo de poder eurocêntrico e patriarcal que não apenas discrimina práticas religiosas, mas nega a legitimidade epistêmica dos saberes que as sustentam. Conforme Carla Akotirene (2019), a interseccionalidade revela como o racismo atinge de forma indissociável a identidade religiosa e de gênero, silenciando saberes ancestrais que a escola ainda falha em proteger. Este estudo não apenas denuncia o epistemicídio, mas propõe caminhos para a consolidação de políticas institucionais na Rede Federal, reafirmando o papel da EPT na construção de uma cidadania que respeite a ancestralidade e a diversidade religiosa no chão da escola.

A compreensão das tensões que permeiam o ambiente escolar exige o reconhecimento do que Santos (2010) denomina 'epistemicídio', um processo de destruição de saberes e culturas que não se enquadram no cânone eurocêntrico. No contexto do Ensino Médio Integrado, esse fenômeno manifesta-se no silenciamento das matrizes africanas, onde a escola, ao recusar a legitimidade do terreiro como espaço produtor de conhecimento, opera uma exclusão que atinge a dimensão teológica e, mais profundamente, a dignidade cognitiva dos próprios sujeitos — seu direito de produzir saber a partir de onde vivem. Para Santos (2010), não há justiça social global sem justiça cognitiva global, o que torna o enfrentamento ao racismo religioso uma urgência pedagógica na busca por uma educação verdadeiramente democrática.

Referencial teórico

Para pensar as concepções de raça, racismo e racismo religioso dos jovens estudantes do IF Baiano campus Catu, recorreremos ao que o campo científico produziu sobre o tema. Para fundamentar a análise em questão utilizamos os estudos seguintes dos autores: Almeida, 2018; Gomes, 2003 e 2005; Munanga, 2020; Nogueira, 2020, dentre outros. Estruturamos esse referencial objetivamente em dois blocos intitulados “Preconceito, Raça e Racismo” e “Racismo religioso na escola e na comunidade”, conforme veremos a seguir.

Antes de abordar o racismo religioso, é fundamental compreender o preconceito racial como um juízo baseado em estereótipos (Almeida, 2018) que molda nossa visão de

mundo e a forma como enxergamos o "outro". No Brasil, essa discussão exige o entendimento de que a categoria "raça" não possui fundamento biológico, mas é uma construção social e política. Como explica Munanga (2003), a classificação da diversidade humana foi historicamente utilizada para hierarquizar indivíduos e pavimentar o caminho para a exploração e dominação em contextos pós-coloniais.

O racismo opera como a crença ideológica nessa hierarquia natural, vinculando traços físicos a qualidades morais ou intelectuais. Silvio Almeida (2018) aprofunda essa análise ao definir o racismo como um sistema estruturante que permeia as esferas econômica e política, manifestando-se institucionalmente para além da intenção individual. Esse mecanismo naturaliza desigualdades e consolida privilégios, garantindo a reprodução da exclusão em práticas cotidianas e políticas públicas.

A sofisticação do racismo brasileiro reside em sua capacidade de dissimulação, o que historicamente gerou o paradoxo de uma sociedade que se reconhece racista, mas cujos indivíduos não identificam suas próprias práticas discriminatórias. Desvelar essa manifestação sutil e estrutural, que se prolonga no racismo religioso como uma de suas formas mais insidiosas, é condição para qualquer projeto pedagógico comprometido com a justiça racial.

Racismo religioso na escola e na comunidade

O racismo religioso condena a origem, a existência, a relação entre uma crença e uma origem preta. O racismo não incide somente sobre pretos e pretas praticantes dessas religiões, mas sobre as origens da religião, sobre as práticas, sobre as crenças e sobre os rituais. Trata-se da alteridade condenada à não existência. Uma vez fora dos padrões hegemônicos, um conjunto de práticas culturais, valores civilizatórios e crenças não pode existir; ou pode, desde que a ideia de oposição semântica a uma cultura eleita como padrão, regular e normal seja reiteradamente fortalecida. (Nogueira, 2020, p.47)

Ainda há muita discussão a respeito do uso do termo intolerância religiosa ou racismo religioso. A corrente de pensamento que defende a categoria racismo religioso chama a atenção da sociedade para a limitação que o conceito de intolerância carrega como tendência a restringir a discussão a ataques isolados somente. Pois, quando observados de forma ampla, é possível relacionar as agressões a outros aspectos socioculturais presentes neste contexto conflituoso. Nesse caso, os valores, os saberes ancestrais, as filosofias, as ritualísticas, os modos de existir ligados à origem africana. É importante destacar que os atos racistas não se restringem aos templos ou terreiros, locais onde acontecem os rituais e

demais vivências, eles acontecem também em locais públicos de circulação. Mais fundamentalmente, o racismo religioso constitui uma atmosfera de violência que permeia a existência afro-brasileira, não se limitando a episódios, mas instaurando um regime cotidiano de ameaça e silenciamento.

Segundo Kabengele Munanga (2020), o que muitos chamam de intolerância religiosa ele prefere denominar como discriminação religiosa embutida no racismo à brasileira. Afinal, quem se sente confortável ao estar na posição de tolerado, apesar de não aceito e respeitado?

Visto deste ângulo, eu considero impróprias as palavras tolerar e intolerar, pois ninguém luta, trabalha e constrói para ser tolerado por outro, mas para ser, no mínimo, respeitado e tratado igualmente no que concerne aos direitos humanos fundamentais, entre os quais se incluem as liberdades de crenças, cultos e religião. O que as religiões de matriz africana sofrem hoje, no Brasil, não é a intolerância em si, é uma discriminação racial que visa sua eliminação total do universo religioso brasileiro que é por definição plural. É um crime inominável que deve ser combatido e condenado pelas leis do país. (Munanga, 2020, p.12)

Dentro de um contexto de educação formal é possível observar que as ações de racismo religioso, quando são direcionadas a crianças e jovens, produzem um desconforto tão grande que os leva a esconder sua identidade religiosa, bem como, em casos mais extremos, ao abandono dos estudos. Segundo Ademar Cirne (2020), os ataques violentos têm afetado a autoestima, a construção da identidade religiosa e a vida de crianças e jovens de terreiro.

Essas ações, na maioria das vezes praticadas contra as crianças negras, apresentam-se como uma prática racista, pois, não se trata apenas de tolerar ou não as práticas religiosas, mas sim de desqualificar, humilhar e segregar, provocando a separação radical entre brancos (católicos e ou evangélicos) e “negros macumbeiros, demoníacos”. (Cirne, 2020, p.54)

Tais ataques repercutem na memória e se engendram na psiquê e na autoestima dos que a sofreram, irradiando por gerações. Portanto, a presença do racismo religioso nas escolas e nas comunidades brasileiras não é um fenômeno recente, tampouco isolado. Trata-se de um processo histórico de exclusão, apagamento e violação de direitos que atravessa séculos de colonização, escravidão e imposição de uma única matriz religiosa como normativa: o cristianismo europeu. E que continua repercutindo socialmente. A escola, enquanto espaço de socialização, deveria ser território de reconhecimento da pluralidade cultural e religiosa, mas frequentemente reproduz práticas discriminatórias que silenciam ou estigmatizam as tradições afro-brasileiras.

Voltemos às reflexões sobre o racismo religioso. Para Sidnei Nogueira (2020), essa categoria está enraizada em um projeto de poder que, ao negar o sagrado negro, busca destruir modos de vida, de saber e de resistência que são herdeiros da diáspora africana: “Trata-se de epistemicídio de práticas e saberes de resistência que compõem a memória africana da diáspora”. (Nogueira, 2020, p. 28). Na sociedade brasileira, onde o racismo se projeta de forma dissimulada, esse epistemicídio acontece em forma de contenção, minando a identidade, buscando enfraquecê-la, de modo a refrear as conquistas alcançadas nos últimos anos, por isso, mesmo em instituições que acolhem projetos como o nosso, precisam continuar refletindo e pondo em prática ações antirracistas.

Isso porque a violência não se manifesta apenas de forma física ou verbal, mas também na negação simbólica da existência dos sujeitos de terreiro como portadores de cultura, identidade e espiritualidade. O espaço escolar, ao não considerar essas vozes em seus currículos, práticas pedagógicas e relações interpessoais, contribui para a perpetuação desse silenciamento. A “cristianização da sociedade é mais do que um movimento de fé. Trata-se efetivamente de um projeto de poder” (Nogueira, 2020, p. 16), e isso se manifesta, por exemplo, na presença hegemônica de símbolos cristãos em repartições públicas e instituições de ensino, o que configura uma afronta ao princípio constitucional da laicidade do Estado. Símbolos que podem servir para silenciar praticantes do candomblé que tenham sofrido experiências racializadas.

A superação do racismo religioso requer um compromisso político e pedagógico com uma educação de base multiculturalista, capaz de valorizar as diferentes expressões religiosas presentes no cotidiano dos estudantes. Cirne (2020, p. 37) considera que não basta ao educador reconhecer a diversidade, é preciso agir pedagogicamente para valorizá-la. Em sua análise das escolas baianas, ele evidencia como crianças e jovens de terreiro enfrentam práticas cotidianas de exclusão, desde as práticas cotidianas de violência simbólica e exclusão religiosa até a omissão curricular sobre religiões de matriz africana. Esse processo de exclusão compromete a constituição da autoestima e da identidade desses sujeitos, especialmente quando sua vivência espiritual é tratada como “errada”, “demoníaca” ou “inferior”.

Portanto, é de extrema urgência uma discussão acadêmica atenta ao contexto contemporâneo e a implementação de práticas pedagógicas efetivamente antirracistas, que acolham a diversidade religiosa como parte constitutiva da identidade nacional. Isso

implica não apenas revisitar o currículo e as práticas escolares, mas transformar a postura docente. Como defende Cirne (2020), mais importante do que a simples menção à diversidade, é a atitude ética do professor frente ao outro, orientada pelo respeito, pelo cuidado e pela escuta. A escola precisa ser espaço de descolonização dos saberes e das espiritualidades, reconhecendo nas Comunidades Tradicionais de Terreiros não um “problema” a ser gerido, mas uma fonte de conhecimento, humanidade e resistência.

As categorias de epistemicídio e interseccionalidade funcionam, neste trabalho, como instrumentos analíticos articulados. O epistemicídio, conforme elaborado por Santos (2010) e aprofundado por Carneiro (2023), designa a destruição sistemática de saberes e modos de existir que não se enquadram no cânone eurocêntrico — processo que, no contexto escolar, manifesta-se no silenciamento das matrizes africanas e na recusa em reconhecer o terreiro como espaço produtor de conhecimento legítimo. A interseccionalidade, por sua vez, tal como formulada por Akotirene (2019), permite compreender como o racismo religioso não incide de forma isolada, mas atravessa e potencializa outras formas de opressão — raça, gênero e classe — tornando a violência simbólica vivida pelos jovens de terreiro ininteligível quando analisada por uma única categoria. É a articulação entre essas duas perspectivas que fundamenta a análise das falas dos estudantes nas seções seguintes.

Procedimento metodológico

Concentramos-nos metodologicamente no Grupo de Discussão como um espaço de escuta sensível e compartilhamento de vivências. Mais do que uma técnica de produção de informações, o grupo configurou-se como um 'ato de currículo' (MACEDO, 2012), permitindo que o diálogo emergisse como ferramenta de resistência e denúncia contra o silenciamento imposto pela colonialidade. A mediação buscou valorizar a autoria discente, reconhecendo os estudantes como produtores de saberes legítimos sobre suas próprias realidades. A aplicação desse dispositivo metodológico seguiu os protocolos éticos de pesquisa com seres humanos, garantindo o anonimato e o acolhimento das subjetividades, e convertendo o ato de pesquisar em um ato político de formação, que alcança tanto quem investiga quanto os jovens que, ao serem escutados, se reconhecem como produtores de saber.

No que tange aos aspectos éticos, esta investigação pautou-se pelas diretrizes da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Por tratar-se de um estudo indissociável da práxis pedagógica e do cotidiano escolar — no qual o pesquisador atua como docente permanente —, o rigor ético foi garantido pelo consentimento livre e esclarecido dos participantes e pela preservação absoluta do anonimato. A ética nesta pesquisa transcende o protocolo burocrático, fundamentando-se na 'escuta sensível' (BARBIER, 2007) e no compromisso com a Justiça Cognitiva (SANTOS, 2010), assegurando que as narrativas de resistência dos estudantes fossem acolhidas em um ambiente de cuidado e segurança epistêmica, sem riscos à integridade física ou subjetiva dos envolvidos.

No trabalho com adolescentes e jovens, o grupo de discussão revela-se uma ferramenta potente, uma vez que permite que os sujeitos expressem seus posicionamentos a partir de suas próprias referências e realidades, sem a pressão de um julgamento hierárquico. Como destaca Weller (2013), esse método exige uma mediação sensível, capaz de acolher o silêncio, o conflito e a complexidade das falas juvenis.

A pesquisa foi desenvolvida com estudantes do terceiro ano do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal Baiano, campus Catu, durante o ano letivo de 2024. A escolha do grupo ocorreu em função da relevância da temática no contexto escolar e da possibilidade de articulação com um projeto de ensino voltado às relações étnico-raciais.

O principal dispositivo de produção de informações foi o grupo de discussão, metodologia qualitativa que permite a exploração coletiva das percepções e experiências dos interlocutores, especialmente em relação a temas sensíveis e socialmente marcados, como raça, racismo e religião (Weller, 2013). Participaram do grupo dez estudantes, com idades entre 17 e 19 anos, todos matriculados na turma pesquisada. A composição do grupo incluiu estudantes que se autodeclararam pretos e pardos, com diferentes vivências religiosas (católicos, evangélicos, agnósticos e simpatizantes de religiões afro-brasileiras).

Conforme propõe Weller (2013), a caracterização dos interlocutores é fundamental para a compreensão das múltiplas dimensões que atravessam suas falas. Participaram da pesquisa dez estudantes do terceiro ano do Ensino Médio Integrado em Agropecuária do IF Baiano campus Catu, a saber²: **Mateus** (Masculino, 17 anos, autodeclarado pardo,

residente em Pojuca-BA. Religião: cristã católica); **Larissa** (Feminino, 18 anos, autodeclarada preta, cabelos black, identidade negra marcante. Reside em Mata de São João-BA. Agnóstica, após trajetória em berço evangélico); **Tiago** (Masculino, 19 anos, autodeclarado pardo. Reside em Mata de São João-BA. Religião: evangélica); **Isabela** (Feminino, 18 anos, autodeclarada preta, cabelos black, tímida. Reside em Pojuca-BA. Religião: cristã católica); **Jéssica** (Feminino, 17 anos, autodeclarada parda. Reside em São Sebastião do Passé-BA. Religião: cristã); **Rafael** (Masculino, 17 anos, autodeclarado preto. Reside em Catu-BA. Religião: católica); **Bruna** (Feminino, 18 anos, autodeclarada preta. Reside em São Sebastião do Passé-BA. Religião: cristã); **Clara** (Feminino, 17 anos, autodeclarada preta. Reside em São Sebastião do Passé-BA. Religião: católica); **Gabriel** (Masculino, 18 anos, autodeclarado pardo. Reside em Catu-BA. Religião: católica, mas com histórico de identificação com espiritismo e candomblé); **Natália** (Feminino, 18 anos, autodeclarada parda. Reside em Pojuca-BA. Religião: cristã).

Os sujeitos são heterogêneos quanto à racialização e às filiações religiosas, ainda que o cristianismo (católico e evangélico) se mostre predominante. Destacam-se também posicionamentos como o agnosticismo e vínculos simbólicos com religiões de matriz africana. No todo, a turma também apresenta uma diferenciação de gênero, contando com 4 alunos e 6 alunas. Características que apresentam a complexidade e a heterogeneidade do grupo.

Para compor o perfil dos interlocutores e aprofundar a análise dos discursos produzidos, foi aplicado um questionário estruturado, elaborado em quatro blocos: (1) Informações gerais; (2) Educação científica e antirracista; (3) Percepções sobre religiões de matriz africana; (4) Reflexões pessoais. Os questionários foram respondidos eletronicamente, por meio da plataforma *Google Forms*, durante uma aula previamente acordada com o professor da disciplina de História. Todas as etapas da pesquisa seguiram os princípios éticos exigidos para estudos com seres humanos, com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelos responsáveis e do Termo de Assentimento pelos estudantes.

No que se refere à apresentação das informações produzidas com pesquisa, adotamos como critério metodológico a citação direta das falas sempre que o modo de enunciação — a escolha lexical, o ritmo, as hesitações ou o posicionamento enunciativo — for constitutivo do argumento analítico. Nos momentos em que o conteúdo da fala, e não a sua

forma, é o elemento relevante para a análise, optamos pela paráfrase contextualizada. Esse procedimento segue as orientações de Weller e Pfaff (2013), para quem a análise do grupo de discussão deve considerar tanto os conteúdos quanto os modos de dizer, reservando a citação direta para os trechos em que a voz do sujeito é insubstituível na construção do sentido.

A gravação do grupo de discussão teve duração de 1h11min e foi mediada pelos pesquisadores, que também realizou o registro em áudio e posterior transcrição das falas. A mediação buscou criar um ambiente acolhedor e dialógico, utilizando recursos visuais, objetos simbólicos e provocações temáticas que estimulassem a participação ativa e a expressão de experiências e opiniões pessoais, conforme orienta Weller (2013).

A fim de promover um ambiente propício ao compartilhamento de experiências e à construção coletiva de sentidos no grupo de discussão, optamos por iniciar o encontro com o uso de estímulos visuais, conforme sugere Wivian Weller (2013) ao destacar a importância de criar condições que favoreçam a expressão dos sujeitos em contextos de investigação qualitativa sobre temas sensíveis. A apresentação do símbolo africano *Sankofa* — cuja filosofia enfatiza a necessidade de revisitar o passado para compreender o presente e projetar o futuro — constituiu a estratégia didática inicial. A projeção de imagens acompanhadas da frase “Sankofa: para caminhar para a frente, precisamos conhecer o nosso passado. Volte e pegue” funcionou como recurso de ativação simbólica, favorecendo a imersão na temática da ancestralidade africana e da religiosidade.

Segundo Weller (2013), o recurso a elementos simbólicos culturais favorece a mobilização de memórias e subjetividades, permitindo o deslocamento de visões cristalizadas e a emergência de narrativas contra-hegemônicas. A escolha por *Sankofa* indicou, desde o início, a perspectiva histórico-narrativa da proposta, centrada na valorização das trajetórias e experiências dos estudantes enquanto fontes legítimas de saber.

Análise das discussões do grupo de jovens do IF Baiano campus Catu

Durante os debates, notou-se que o racismo religioso atua como uma forma de epistemicídio (CARNEIRO, 2023), ao deslegitimar as cosmologias de matriz africana. O silenciamento do terreiro na escola técnica denuncia uma formação que hierarquiza o técnico sobre o humano — como se houvesse tecnologia legítima fora de um sujeito

situado, racializado e espiritualmente constituído. Contrapor-se a isso é afirmar a formação omnilateral como projeto ético, no qual o conhecimento tecnológico não se descola da justiça racial e religiosa. Os relatos dos estudantes evidenciaram que a demonização de símbolos ancestrais revela a estrutura colonial que ainda habita o imaginário escolar — não como episódio isolado, mas como padrão sistêmico, exigindo uma postura docente que vá além da tolerância e alcance a justiça cognitiva

Ao promover a troca entre jovens de diferentes trajetórias religiosas e raciais, o grupo de discussão possibilitou observar não apenas o conteúdo das falas, mas os gestos, os silêncios, os risos e as hesitações — elementos fundamentais na análise qualitativa. Como afirma Weller (2006, p. 245), o grupo de discussão tem como ponto de partida a convicção de que o conhecimento não é algo dado, mas sim construído nas interações sociais, nas trocas simbólicas e na mediação entre sujeitos. Tais aspectos foram cruciais para compreender a forma como os estudantes do IF Baiano campus Catu significam o racismo religioso e as religiosidades de matriz africana.

A partir da mediação sensível e da utilização de recursos visuais e simbólicos, foi possível favorecer um ambiente propício à partilha de memórias, percepções e afetos. Como destacam Weller e Pfaff (2013, p. 18), é fundamental que o pesquisador se coloque como sujeito implicado na escuta e na análise, valorizando as múltiplas camadas que constituem o discurso: a análise do grupo de discussão deve considerar não só os conteúdos, mas também os modos de dizer, as hesitações, os deslocamentos e as estratégias de posicionamento dos sujeitos.

Por meio da escuta atenta, buscamos interpretar como esses jovens reconhecem, enfrentam ou reproduzem o racismo religioso em seus contextos escolares, familiares e comunitários, construindo narrativas que os situam como sujeitos históricos em constante processo de resistência e reinvenção. A apresentação inicial dos estudantes permitiu mapear um cenário de pluralidade religiosa, ainda que marcado pela predominância do cristianismo (católico e evangélico). Destacam-se também expressões de agnosticismo e vínculos afetivos e culturais com religiões de matriz africana, como no caso de Gabriel, cuja narrativa é marcada pela complexidade e riqueza simbólica. Segundo Gabriel,

Desde pequeno fui criado na igreja católica e sou batizado na igreja católica. Já fui coroinha também [tom humorístico]. Mas meu pai sempre foi diverso. Assim... ele é espírita, mas sempre frequentou a matriz africana e eu sempre ia com ele. Então... eu, por ser batizado em igreja católica, me considero católico, cristão, mas me identifico com várias outras religiões como o espiritismo e como o candomblé também (Gabriel, Grupo de Discussão, 2024).

A fala de Gabriel revela não apenas um complexo trânsito por vários itinerários religiosos, mas também um esforço de legitimação de sua identidade plural diante de um grupo majoritariamente cristão. A referência ao pai como figura mediadora entre diferentes tradições espirituais reforça a importância dos laços familiares na construção de trajetórias religiosas, uma característica silenciosa da sociedade brasileira. Ainda que de maneira cautelosa, o estudante assume sua identificação com o candomblé, sugerindo um deslocamento das fronteiras rígidas da religiosidade tradicional.

Weller (2013) destaca que a análise de discursos em grupos de discussão deve atentar para os modos de enunciação, os silêncios, os gestos e as estratégias utilizadas pelos sujeitos ao se posicionarem. Nesse sentido, o sorriso de Larissa ao declarar-se agnóstica pode ser interpretado como um gesto de segurança ou resistência simbólica, especialmente em um espaço onde a fé cristã é dominante. Do mesmo modo, o tom de humor utilizado por Gabriel, ao mencionar sua experiência como coroinha, pode aludir — de forma crítica e irônica — a estigmas socialmente construídos em torno da instituição católica, numa sociedade onde o cristianismo neopentecostal cresceu de forma vertiginosa nos últimos 30 anos.

A diversidade religiosa do grupo, portanto, constitui um elemento enriquecedor para a discussão sobre ancestralidade negra e religiosidade. As formas como os estudantes se apresentaram indicam diferentes níveis de reflexão e engajamento com suas próprias crenças, revelando subjetividades em constante construção e negociação com o meio social.

Racismo religioso e experiências pessoais

A discussão sobre racismo religioso teve início a partir da exibição de materiais audiovisuais que retratavam episódios de violência simbólica e física contra praticantes de religiões de matrizes africanas. Um dos casos apresentados foi o da menina Kailane Campos, apedrejada aos 11 anos em via pública após participar de um ritual em seu terreiro, por estar trajando vestes brancas e adereços religiosos. “Esse susto não abala minha fé, ela vai sempre continuar” — afirmou Kailane em entrevista ao *Portal G1*, em 16 de junho de 2015.³ Outro exemplo foi uma manchete da *Folha Universal* de 1999, que estampava em sua capa uma mãe de santo sob a acusação de charlatanismo (Guimarães,

2019). Essas imagens provocaram forte impacto emocional nos participantes, mobilizando memórias e reflexões.

Embora muitos estudantes não tenham relatado vivências diretas de racismo religioso, reconheceram a existência de preconceitos enraizados socialmente. A estudante Isabela, por exemplo, destacou que, apesar de nunca ter sido alvo direto desse tipo de violência, identifica na convivência cotidiana a presença de olhares julgadores e comentários desrespeitosos, frequentemente dirigidos de forma velada a práticas religiosas não cristãs. “Como cristã, eu meio que me coloco no lugar do outro, de ter empatia e de entender que é um afeto e que é um afeto no melhor sentido. E me dói muito, o medo. Ter essa noção de que pessoas assim, existem.” (Isabela, Grupo de Discussão, 2024).

As informações do questionário aplicado previamente ao grupo revelam que 8 dos 10 estudantes já testemunharam ou vivenciaram situações de racismo religioso em seus contextos escolares ou comunitários. No entanto, durante a roda de conversa, apenas uma interlocutora se sentiu à vontade para relatar essa situação. O silêncio da maioria dos integrantes pode ser interpretado como um indicativo das tensões e do medo que envolve o tratamento de temas sensíveis, particularmente aqueles que tocam crenças íntimas e experiências marcadas pela discriminação.

Na sequência do debate, propusemos uma reflexão sobre os conceitos de “intolerância religiosa” e “racismo religioso”. Todos os estudantes posicionaram-se favoravelmente ao uso do termo “racismo religioso” para nomear os ataques sofridos por adeptos de religiões afro-brasileiras. Essa escolha linguística demonstra um entendimento coletivo de que tais manifestações de violência extrapolam o desrespeito à diversidade religiosa, estando intrinsecamente ligadas ao preconceito racial e à herança histórica da escravidão e da colonização.

A posição dos estudantes dialoga diretamente com a crítica de Kabengele Munanga (2020), que rejeita a expressão “intolerância religiosa” por considerá-la suavizadora de um fenômeno mais grave. Para o autor, “o que muitos chamam de intolerância religiosa eu preferiria chamar de discriminação religiosa embutida no racismo à brasileira” (Munanga, 2020, p. 12). Essa perspectiva desloca o foco do debate para a compreensão do racismo religioso como parte de uma estrutura de dominação racial que atinge, sobretudo, as religiões de matriz africana.

Munanga denuncia que tais religiões são alvos históricos de perseguições, tendo sido demonizadas, marginalizadas e, muitas vezes, sistematicamente destruídas, inclusive com incêndios a terreiros e a negação de sua presença no espaço público. O autor afirma que o racismo contra as religiões afro-brasileiras busca, em última instância, sua “eliminação total do universo religioso brasileiro que é por definição plural” (Munanga, 2020, p. 12). Ao reconhecer esse pano de fundo, os estudantes do IF Baiano campus Catu se alinham a uma leitura crítica e politicamente situada, que ultrapassa a narrativa da mera “intolerância”, e compreendem que o racismo religioso está enraizado em estruturas coloniais e no projeto histórico de exclusão da população negra.

Portanto, ao optarem conscientemente pela expressão “racismo religioso”, os estudantes expressaram não apenas um posicionamento linguístico, mas um posicionamento que opera no plano do conhecimento: ao nomear o fenômeno como racismo — e não como intolerância —, os estudantes deslocam o debate do registro moral para o registro estrutural, onde a justiça, e não a tolerância, é o horizonte. Tal escolha revela a emergência de uma consciência crítica que se opõe à folclorização e à invisibilização das tradições afro-religiosas nos espaços escolares.

Sincretismo religioso e tradições familiares

A temática do sincretismo religioso emergiu espontaneamente durante o grupo de discussão, especialmente nos relatos da estudante Clara, que compartilhou práticas de sua família em que elementos do catolicismo e das religiões de matriz africana coexistem de forma harmônica. A estudante mencionou a celebração conjunta dos festejos de Santa Bárbara e de Iansã, como tradição familiar passada por sua bisavó, prática comum em muitas regiões do interior da Bahia.

A imagem me fez lembrar o sincretismo. Tem muito a ver com a igreja católica e as religiões de matriz africana. Porque eu cresci dentro de uma família que todos são católicos, porém havia muito sincretismo. A gente nunca teve esse preconceito com as outras religiões. É tanto que no dia de Santa Bárbara, minha bisavó era muito devota dela. A gente comemora os dois né. A gente celebra Santa Bárbara e esqueci o nome... acho que é Iansã. Então pra mim é isso, como o colega falou, o povo vê muito como algo ruim sendo que não é (Clara, Grupo de Discussão, 2024).

A experiência narrada ilustra um tipo de sincretismo religioso que, longe de representar uma mera adaptação superficial, revela-se como uma estratégia de resistência cultural, espiritual e identitária. As práticas descritas pela estudante frequentemente coexistem com cultos aos orixás, compondo um mosaico religioso que expressa a permanência das raízes africanas, mesmo sob camadas simbólicas do catolicismo popular.

Segundo Lamas (2019), o sincretismo religioso constituiu um movimento forçado, resultante da imposição do catolicismo ibérico sobre os africanos escravizados no Brasil. No entanto, essa imposição foi ressignificada pelos sujeitos negros, que, diante da negligência catequizadora dos senhores de engenho, encontraram brechas para mascarar e preservar suas crenças. Nas palavras da autora, “a junção [entre elementos católicos e africanos] não aconteceu de forma natural”, mas foi uma resposta à violência simbólica e física do processo de escravização, marcada por uma complexa dinâmica de adaptação e resistência (Lamas, 2019, p. 225).⁴

Esse sincretismo, portanto, não deve ser lido como diluição das práticas originárias, mas como testemunho da agência criadora das culturas afrodescendentes diante do impossível: preservar o sagrado onde o sagrado era proibido. Como reforça Lamas (2019, p. 227), a associação entre santos católicos e orixás não apenas viabilizou a continuidade dos cultos africanos, mas também estabeleceu um sistema simbólico híbrido, capaz de fortalecer os laços comunitários e familiares em contextos de opressão.

A estudante relatou que, embora sua bisavó praticasse seus rituais de forma mais reservada por medo do julgamento social, as novas gerações de sua família passaram a valorizar e afirmar essas práticas com mais liberdade. Essa mudança evidencia um processo de ressignificação da experiência religiosa, demonstrando como o sincretismo operou como mecanismo de preservação das tradições negras mesmo diante de contextos de racismo religioso.

Antigamente tinha essa questão da perseguição e tal, e também o julgamento. Hoje em dia isso ainda é visto. Porque muitas famílias cultuam suas religiões de maneira mais restrita, mais escondida por medo dos julgamentos. A minha bisa, era ela quem tinha [referência a ligação espiritual com a divindade Iansã], ela deixou esse legado pra gente. E aí ela faleceu. E depois disso parece que ficou mais forte ainda. Porque a gente tomou assim pra gente toda essa coisa que tinha antes. E ela que tinha esse receio do julgamento e hoje a gente já não tem mais essa mente que ela tinha antes. Então é um pouco mais tranquilo a gente tá cultuando os dois (Clara, Grupo de Discussão, 2024).

Esse relato possibilitou ao grupo refletir sobre como o sincretismo é vivido em suas realidades familiares e comunitárias. Os mediadores também compartilharam suas experiências pessoais com os carurus de promessa no dia de São Cosme e Damião, prática comum entre famílias de tradição afro-brasileira, contribuindo para o fortalecimento de um vínculo empático entre os participantes e enriquecendo a compreensão coletiva da temática. A escuta dessas narrativas evidenciou como a espiritualidade negra atravessa e é atravessada pela vida cotidiana, mesmo que de forma não institucionalizada, e reforçou a

importância de reconhecer essas práticas como patrimônios culturais e espirituais que resistem à colonialidade do saber religioso dominante.

A rememoração desse contexto familiar, comum às populações do interior da Bahia, evidenciou como os “carurus” funcionam como marcos de pertencimento e continuidade cultural entre gerações, especialmente em famílias negras e de origem popular. A prática é carregada de simbolismos que reafirmam os vínculos entre espiritualidade, identidade e ancestralidade. A escuta dessa narrativa desperta uma memórias de experiências familiares relacionadas ao sincretismo e aos festejados carurus de promessa que obedecem a um calendário anual ligado às datas comemorativas de santos católicos. Então, não era incomum que fossemos um dos sete meninos dispostos ao redor de uma mesa forrada com um paninho branco para comer um delicioso prato caruru usando as mãos como talheres.

Foi um momento intenso de conexão. A nossa história se conecta com a da estudante, pois nossas famílias foram influenciadas culturalmente por matrizes e experiências semelhantes. Então, questionamos ao grupo quem compartilhava uma história ou experiência parecida e se sentia à vontade para relatar naquele momento. A escuta dessas narrativas demonstrou como a espiritualidade negra perpassa a vida cotidiana, mesmo que de forma não institucionalizada, e reforçou a importância de reconhecer essas práticas como patrimônios culturais e espirituais.

A partir das experiências compartilhadas no grupo de discussão, os(as) estudantes foram estimulados(as) a refletir sobre suas próprias vivências e percepções a respeito do sincretismo religioso presente em suas famílias e comunidades. Esse espaço de diálogo, marcado pela escuta ativa e pelo reconhecimento das subjetividades juvenis, revelou a força da circularidade das práticas religiosas como elementos estruturantes do contexto familiar e ancestral dos jovens participantes.

Conforme argumenta Wivian Weller (2006, p. 244), o grupo de discussão, ao favorecer a criação de um ambiente horizontal e dialógico, “[...] possibilita a emergência de discursos, significados e experiências que muitas vezes são silenciados ou ignorados em outros contextos sociais, como a escola.” Nesse processo, as falas tornam-se não apenas narrativas pessoais, mas também enunciados coletivos, produzidos na tensão entre experiências vividas e discursos socialmente hegemônicos.

O relato da estudante Clara, por exemplo, contribuiu de forma significativa para o aprofundamento do debate. Sua experiência com práticas religiosas que combinam

elementos do catolicismo e das religiões de matriz africana evidenciou como a interação entre religiões opera como uma forma de resistência e de reinscrição da ancestralidade afro-brasileira nas dinâmicas cotidianas. Tais manifestações, muitas vezes marginalizadas no espaço escolar, emergem com vigor no grupo como fontes legítimas de saber e pertencimento.

Segundo Weller e Pfaff (2013), é justamente nesse entrelaçamento entre vivência, memória e elaboração coletiva que os grupos de discussão ganham relevância metodológica na pesquisa qualitativa em educação, pois permitem captar os sentidos atribuídos pelos sujeitos aos seus modos de existir e resistir no mundo, especialmente em contextos marcados por desigualdades e exclusões. (Weller e Pfaff, 2013, p. 67)

Assim, a escuta sensível e o acolhimento das vozes juvenis no grupo não apenas ampliaram a compreensão sobre os processos de sincretismo religioso, como também reafirmaram a importância de metodologias que valorizem o protagonismo dos(as) estudantes na produção de conhecimentos social e politicamente situados.

Sobre racismo e recursos visuais no grupo de discussão

Como estratégia metodológica para estimular a participação dos estudantes e aprofundar as discussões, o grupo foi exposto a diferentes recursos visuais. A princípio apresentamos a imagem de um grafite exposto na Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia (Figura 1), em que o Papa Francisco aparece ao lado de uma figura demoníaca em um banquete. A obra causou forte polêmica à época, por confrontar símbolos sagrados da fé cristã. Ao exibir a imagem o mediador provocou o grupo com perguntas sobre os limites da arte, da liberdade de expressão e o respeito às crenças religiosas.

Figura 01 - Pintura polêmica exposta na UFBA



Fonte: Correio 24 Horas⁵

A imagem gerou inicialmente um silêncio desconfortável entre os participantes, interpretado como indício da tensão que envolve a abordagem de temas sensíveis. Após a mediação, os estudantes começaram a expressar suas opiniões. Gabriel, por exemplo, interpretou a imagem como uma representação simbólica da convivência entre o bem e o mal, associando-a ao preconceito dirigido às religiões afro-brasileiras.

Eu acho que pra maioria das pessoas. Como a maioria, querendo ou não, a maioria é classe pobre, o pessoal acha que o candomblé é uma religião que foi feita pra fazer o mal. Isso aí meio que simboliza a união, como as pessoas acham que o candomblé é o mal e o cristão é tipo o bem. Seria então a união do bem e do mal. Tipo, vivendo em fraternidade, meio que tipo na Alegria, sem nenhum preconceito, sem nada (Gabriel, Grupo de Discussão, 2024).

Apesar da aleatoriedade de elementos presentes na argumentação, houve um esforço crítico do estudante para iniciar o debate e impulsionar as reflexões acerca da imagem. Nesse sentido, o comentário de Isabela é fundamental, ao se posicionar afirmando que “Eu acho que ele fez mais pra dar esse impacto, assim. Pra ter o que falar, eu acho que a arte dá margem ao pensar sobre, pensar mais”. (Isabela, Grupo de Discussão, 2024). A fala da estudante ressalta que o impacto da imagem reside justamente em sua capacidade de provocar reflexão, defendendo a arte como instrumento de crítica social.

Fala mais completa revelando o potencial do grupo de discussão foi a de Tiago. Segundo ele,

Para interpretar uma imagem dessa, vai rolar sempre aquele pré-posicionamento de defesa. Só que tipo assim, eu sou um cristão que eu reconheço que independente da religião, do posicionamento político, sempre vai ter um lado certo e um lado errado, um lado do bem e um lado do mal, querendo ou não. A igreja é cristã e isso eu falo, nível de catolicismo, de protestantismo, sempre teve essa questão. Essa imagem, ela retrata basicamente o que aconteceu ao longo da história. Houve o corrompimento da igreja católica na idade média, há até hoje, não é de dizer que é porque é uma religião predominante no mundo, porque é a religião teoricamente o primordial do mundo, que a gente não vai citar o posicionamento mal, o lado ruim das coisas. A imagem, a princípio, soa de forma bastante agressiva, principalmente porque a religião cristã, ela não é atacada no dia a dia com muita frequência. Tanto que o racismo religioso ele pesa pro lado de quem? das religiões de matriz africana. E também pra outras religiões tipo budismo, muito julgado, o hinduísmo, o islamismo também muito julgado. E a gente vê que uma imagem dessa não trás uma certa novidade, porque o negócio para o cristianismo não é novidade ou não é muito comum. Só que às vezes, a nossa opinião, ela pode formalizar a opinião do próximo. Um ponto de vista da gente, vai influenciar no ponto de vista de terceiros, seja de uma forma positiva ou negativa. E posicionamento existe para isso. A principal formação da gente aqui, para além da técnica e profissional, é

política. E então, principalmente, como assuntos que são tão pautados na sociedade de hoje. É importante a gente colocar nosso posicionamento. Independente de religião (Tiago, Grupo de Discussão, 2024).

Tiago aprofundou o debate ao destacar o papel histórico da Igreja Cristã em episódios de opressão e corrupção, reconhecendo que, embora a imagem possa ofender fiéis, ela cumpre a função de instigar posicionamentos políticos e éticos. Seu relato contribuiu para deslocar o foco da polêmica para uma análise mais ampla sobre as relações entre religião, poder e representação simbólica.

As falas dos estudantes revelam que o racismo religioso atua como um dispositivo de controle que tenta desestruturar a continuidade civilizatória negra. Segundo Sodré (2005), a cultura negra no Brasil não se restringe a um conjunto de folclores, mas constitui-se como uma forma de existência organizada em torno da ancestralidade e da territorialidade do terreiro. Quando o ambiente escolar marginaliza essas manifestações, ele nega o que Sodré (2005) identifica como a 'verdade seduzida': a potência de uma matriz cultural que resiste à hegemonia ocidental através do corpo, do rito e do símbolo. Portanto, as resistências observadas nos relatos dos jovens expressam a insistência coletiva de um modo de vida que a colonialidade tenta suprimir — e que persiste justamente porque é comunitário, transmitido pela família, pelo rito e pela memória partilhada.

Assim, a atividade evidenciou diferentes graus de elaboração discursiva entre os participantes, revelando tanto posturas defensivas quanto compreensões mais críticas e contextualizadas. A mediação cuidadosa permitiu que o grupo avançasse para uma construção coletiva de sentidos, em que as expressões artísticas foram compreendidas como dispositivos que desestabilizam certezas e convidam à reflexão. Esse momento reforçou a importância dos recursos visuais como ferramentas pedagógicas no trabalho com temáticas sensíveis, contribuindo para o engajamento dos estudantes e para o desenvolvimento de uma escuta ativa e respeitosa entre os pares.

Considerações finais

Neste artigo analisamos as concepções de estudantes do Ensino Médio Integrado do IF Baiano campus Catu sobre raça, racismo, racismo religioso, por meio da realização de um grupo de discussão mediado pedagogicamente e fundamentado em uma perspectiva qualitativa de escuta e análise.

As fontes revelaram que os estudantes possuem um nível significativo de percepção sobre a realidade racial do país, compreendendo-a como um fenômeno estrutural e histórico que afeta diretamente suas trajetórias escolares e sociais. A discussão sobre racismo religioso, por sua vez, mostrou-se ainda permeada por silêncios e receios, embora tenha emergido com força diante das provocações visuais e relatos compartilhados. O reconhecimento da intolerância contra as religiões de matrizes africanas como uma manifestação de racismo religioso foi um dos consensos mais importantes alcançados pelo grupo, indicando um avanço na compreensão interseccional das formas de opressão.

Outro aspecto relevante identificado foi o papel das tradições familiares no fortalecimento das práticas religiosas sincréticas, especialmente entre estudantes que compartilham vivências com o candomblé, o catolicismo popular e outras expressões de religiosidade afro-brasileira. Esses relatos reforçam a importância de se valorizar a dimensão cultural, afetiva e espiritual das juventudes negras em contextos escolares que, muitas vezes, deslegitimam esses saberes. Destaque-se ainda que a participação de estudantes cristãos não-católicos reforça a importância da atividade pela escuta e interação com narrativas e experiências dos estudantes que interagiram com o candomblé.

A experiência do grupo de discussão, conforme proposto por Wivian Weller (2013), evidenciou um potente instrumento metodológico para a investigação de temas sensíveis, possibilitando a emergência de subjetividades, o confronto de ideias e a produção coletiva de significados. A mediação sensível e atenta, aliada ao uso de recursos visuais e simbólicos, favoreceu a criação de um espaço seguro para o compartilhamento de experiências e a elaboração de reflexões críticas sobre a realidade social.

O encerramento da discussão trouxe à tona uma série de reflexões sobre a necessidade de descolonizar o pensamento e combater o racismo religioso que ainda persiste na sociedade. Embora o grupo tenha compartilhado suas percepções sobre os elementos, símbolos e fatos que permeiam as religiões de matriz africana, ficou evidente que a desconstrução do racismo religioso não se resolve por empatia individual: exige um projeto coletivo e institucional de descolonização dos saberes, das práticas e das espiritualidades que habitam o chão da escola.

A educação e o diálogo aberto são ferramentas essenciais para superar o racismo e construir um ambiente de respeito e compreensão. Esse debate exemplifica a importância de questionar as narrativas históricas que moldaram as percepções atuais e de reconhecer nas tradições afro-brasileiras não um complemento folclórico ao currículo oficial, mas uma forma

soberana de saber. Faz-se necessário, portanto, que instituições como o IF Baiano exerçam papel de vanguarda nesse processo, tornando ações como o *Projeto de Ancestralidades Negras* não exceção, mas uma política da instituição.

Conclui-se que o enfrentamento ao racismo religioso no IF Baiano campus Catu exige uma educação profundamente antirracista e decolonial. A experiência demonstrou que, ao abrir espaço para a ancestralidade e para a crítica das opressões interseccionais, a escola deixa de ser apenas território de instrução técnica para se tornar em espaço de resistência, de dignidade e de afirmação da vida — daqueles que vivem e dos saberes que os sustentam. É necessário, portanto, que as práticas pedagógicas promovam o acolhimento das diferenças, transformando o chão da escola no espelho mais honesto da diversidade brasileira.

Referências

- AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen, 2019. (Coleção Feminismos Plurais).
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- BARBIER, René. **A escuta sensível: educação e hermenêutica**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2007.
- BOHNSACK, Ralf; WELLER, Wivian. O método documentário na análise de grupos de discussão. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicole (orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 67–86.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: [21 jan. 2026].
- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília, DF: CNS, 2016. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf/view>, 08 fev. 2026.
- CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade: a construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.
- CIRNE, Ademar. **Racismo religioso em escolas da Bahia: autoafirmação e inclusão de crianças e jovens de terreiro**. Ilhéus: Editus, 2020. 203 p.
- G1. Susto não abala minha fé, diz vítima de intolerância religiosa no Rio. **G1**, 16 jun. 2015. Disponível em: <https://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/06/susto-nao-abala-minha-fe-diz-vitima-d-e-intolerancia-religiosa-no-rio.html>. Acesso em: 20 jun. 2025.
- GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília: SECAD/MEC, 2005. p. 39–62.

- _____. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167–182, jan.–jun. 2003.
- GUIMARÃES, Juca. Dia de Combate à Intolerância Religiosa completa 12 anos com terreiros sob ataque. **Brasil de Fato**, 21 jan. 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/01/21/dia-de-combate-a-intolerancia-religiosa-comp leta-12-anos-com-terreiros-sob-ataque>. Acesso em: 20 jun. 2025.
- _____. **Olhares negros: raça e representação**. São Paulo: Elefante, 2020.
- LAMAS, Rita Suriani. A formação das religiões afro-brasileiras: a interferência do sincretismo religioso. **Sacrilegens**, v. 16, n. 1, p. 222–232, 2019.
- MACEDO, Roberto Sidnei. **Atos de currículo: uma ecologia de formação e de ressignificação currículo-pedagógica**. Salvador: EDUFBA, 2012.
- MINTZ, Sidney; PRICE, Richard. **O nascimento da cultura afro americana: uma perspectiva antropológica**. Rio de Janeiro, Ed. Pallas: 2001.
- MUNANGA, Kabengele. As religiões de matriz africana e intolerância religiosa. In: **Crítica e Sociedade: revista de cultura política**, Uberlândia, v. 10, n. 1, 2020.
- _____. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: **Seminário Nacional Relações Raciais E Educação – Penesb**, 2003, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/09abordagem.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2023.
- _____. (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, 2008.
- NOGUEIRA, Sidnei. **Intolerância religiosa**. São Paulo: Pólen, 2020. 160 p. (Coleção Feminismos Plurais).
- _____. **Pequeno manual antirracista**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 31-83.
- SANOLI, Elaine. Pintura com Papa abraçado ao ‘diabo’ na Ufba gera polêmica. **Correio**, Salvador, 11 dez. 2024. Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br/minha-bahia/pintura-com-papa-abracado-ao-diabo-na-ufba-gera-polemica-1224>. Acesso em: 20 jun. 2025.
- SODRÉ, Muniz. **A verdade seduzida: por um conceito de cultura no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- THORNTON, John. "African cultural groups in the atlantic world". Em: THORNTON, John. **Africa and Africans in the making of the Atlantic World, 1400-1800**. London: Cambridge University Press, 1998.
- WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 2, p. 241–260, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v32n2/a03v32n2.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2025.
- WELLER, Wivian; PFAFF, Nicole (orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

Notas

¹ Este artigo é fruto das reflexões desenvolvidas na dissertação de mestrado defendida no Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, no IF Baiano, campus Catu, sob a orientação do Professor Doutor Marcelo Souza Oliveira, que também o subscreve.

² Com o objetivo de preservar a identidade dos(as) estudantes participantes e garantir o cumprimento dos princípios éticos da pesquisa com seres humanos, todos os nomes utilizados ao longo da pesquisa são fictícios. A substituição dos nomes reais foi realizada conforme previsto na Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, sendo comunicada previamente aos(as) participantes por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e do Termo de Assentimento. Tal medida visa assegurar o anonimato dos(as) envolvidos(as) e não compromete a veracidade nem a profundidade das análises desenvolvidas, que se baseiam nas experiências e discursos genuínos expressos durante o grupo de discussão.

³ **'Susto não abala minha fé', diz vítima de intolerância religiosa no Rio.** Disponível no site: <<https://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/06/susto-nao-abala-minha-fe-diz-vitima-de-intolerancia-religiosa-no-rio.html>> Acesso em 22 de julho de 2025, às 16h 22min.

⁴ O sincretismo é categoria complexa que envolve trocas entre africanos e europeus. Baseia-se na circularidade de experiências (Mintz; Price), na proximidade linguística (Thornton) e na flexibilidade cultural da África Central, resultando na resignificação de padrões e cultos religiosos.

⁵ Pintura com papa abraçado ao diabo na UFBA gera polêmica. **Correio 24 Horas.** Disponível em: <<https://www.correio24horas.com.br/minha-bahia/pintura-com-papa-abracado-ao-diabo-na-ufba-gera-polemica-1224>>. Acesso em 20/11/2025.