ENTRE O SILÊNCIO ESCOLAR E AS RESISTÊNCIAS ANCESTRAIS: NARRATIVA DE UMA PROFESSORA UMBANDISTA SOBRE O RACISMO RELIGIOSO NA ESCOLA

BETWEEN SCHOOL SILENCE AND ANCESTRAL RESISTANCE: A NARRATIVE BY AN UMBANDA TEACHER ON RELIGIOUS RACISM IN SCHOOLS

ENTRE EL SILENCIO ESCOLAR Y LAS RESISTENCIAS ANCESTRALES: NARRATIVA DE UNA PROFESORA UMBANDISTA SOBRE EL RACISMO RELIGIOSO EN LA ESCUELA

10.56238/IICONEDUCA-078

Carlos José de Melo Moreira
Pós-Doutor, Doutor e Mestre em Educação
Instituição: Universidade Federal do Maranhão (UFMA)
E-mail: carlos.moreira@ufma.br
Orcid: https://orcid.org/0009-0006-3116-3760
Lattes: http://lattes.cnpq.br/9019908682723815

RESUMO
Esta pesquisa analisa experiências de racismo religioso vivenciadas no ambiente escolar por uma professora da educação básica pertencente à Umbanda, em São Benedito do Rio Preto (MA). Busca compreender como essas vivências atravessam sua trajetória formativa, influenciam sua prática pedagógica e revelam contradições da escola como espaço de diversidade cultural e religiosa. Metodologicamente, adota-se uma abordagem qualitativa, de inspiração (auto)biográfica e narrativa, centrada nas experiências pessoais, familiares e profissionais da participante. A produção dos dados ocorreu entre novembro de 2025 e maio de 2026, mediante observação participante, análise documental e entrevista semiestruturada, complementada por questionário. A interpretação fundamentou-se na análise de conteúdo de Bardin (2016), considerando quatro dimensões: pertencimento religioso e construção identitária; discriminação e silenciamento escolar; impactos subjetivos e formativos; e reprodução intergeracional do preconceito. Os resultados evidenciam discriminação motivada pelo pertencimento à Umbanda, desde a infância, exclusão nas relações escolares, omissões pedagógicas e continuidade do preconceito na experiência escolar do filho da participante. Revelam, ainda, a ancestralidade religiosa como referência de resistência e afirmação identitária, diante das fragilidades institucionais no enfrentamento da discriminação escolar. Conclui-se que a escuta da narrativa docente contribui para compreender as desigualdades de reconhecimento e evidencia a necessidade de formação docente antirracista, práticas pedagógicas interculturais e compromisso institucional com a liberdade religiosa, os direitos humanos e a justiça social.

Palavras-chave: Discriminação Religiosa. Silenciamento Institucional. Identidade Cultural. Formação Docente. Educação Intercultural.

ABSTRACT
This study analyzes experiences of religious racism in the school environment, as lived by a basic education teacher who practices Umbanda in São Benedito do Rio Preto, Maranhão, Brazil. It seeks to understand how these experiences shape her educational trajectory, influence her pedagogical practice, and reveal contradictions within schools as spaces of cultural and religious diversity. Methodologically, the study adopts a qualitative approach inspired by (auto)biographical and narrative research, focusing on the participant's personal, family, and professional experiences. Data were collected between November 2025 and May 2026 through participant observation, documentary analysis, and a semi-structured interview, supplemented by a questionnaire. The interpretation was grounded in Bardin's (2016) content analysis, considering four dimensions: religious belonging and identity construction; discrimination and silencing in schools; subjective and educational impacts; and the intergenerational reproduction of prejudice. The findings reveal discrimination motivated by the teacher's affiliation with Umbanda since childhood, exclusion in school relationships, pedagogical omissions, and the persistence of prejudice in her son's school experiences. They also highlight religious ancestry as a source of resistance and identity affirmation in the face of institutional shortcomings in addressing discrimination in schools. The study concludes that listening to the teacher's narrative contributes to understanding inequalities in recognition and underscores the need for anti-racist teacher education, intercultural pedagogical practices, and institutional commitment to religious freedom, human rights, and social justice.

Keywords: Religious Discrimination. Institutional Silencing. Cultural Identity. Teacher Education. Intercultural Education.

RESUMEN
Esta investigación analiza experiencias de racismo religioso vividas en el ámbito escolar por una profesora de educación básica practicante de la Umbanda, en São Benedito do Rio Preto, Maranhão, Brasil. Busca comprender cómo estas vivencias atraviesan su trayectoria formativa, influyen en su práctica pedagógica y revelan contradicciones de la escuela como espacio de diversidad cultural y religiosa. Metodológicamente, adopta un enfoque cualitativo de inspiración (auto)biográfica y narrativa, centrado en las experiencias personales, familiares y profesionales de la participante. La producción de los datos se realizó entre noviembre de 2025 y mayo de 2026, mediante observación participante, análisis documental y entrevista semiestructurada, complementada con un cuestionario. La interpretación se fundamentó en el análisis de contenido de Bardin (2016), considerando cuatro dimensiones: pertenencia religiosa y construcción identitaria; discriminación y silenciamiento escolar; impactos subjetivos y formativos; y reproducción intergeneracional del prejuicio. Los resultados evidencian discriminación motivada por la pertenencia a la Umbanda desde la infancia, exclusión en las relaciones escolares, omisiones pedagógicas y continuidad del prejuicio en la experiencia escolar del hijo de la participante. Revelan, además, la ancestralidad religiosa como referente de resistencia y afirmación identitaria frente a las debilidades institucionales para afrontar la discriminación escolar. Se concluye que la escucha de la narrativa docente contribuye a comprender las desigualdades de reconocimiento y evidencia la necesidad de una formación docente antirracista, prácticas pedagógicas interculturales y compromiso institucional con la libertad religiosa, los derechos humanos y la justicia social.

Palabras clave: Discriminación Religiosa. Silenciamiento Institucional. Identidad Cultural. Formación Docente. Educación Intercultural.

1 INTRODUÇÃO

A história social e cultural do Brasil é marcada por processos de encontros, conflitos, resistências e disputas entre diferentes matrizes civilizatórias. Desde o período colonial, a formação da sociedade brasileira envolveu povos indígenas originários, populações africanas submetidas à escravização e ao deslocamento forçado e grupos europeus que se estabeleceram no território. Essas relações, historicamente assimétricas, produziram uma sociedade culturalmente plural, mas atravessada por desigualdades raciais, religiosas e epistemológicas. Nesse contexto, as religiões de matriz africana, especialmente o Candomblé e a Umbanda, constituem expressões significativas da memória coletiva, da ancestralidade e da resistência cultural afro-brasileira. Entretanto, a permanência de estigmas e práticas discriminatórias revela que o reconhecimento dessa diversidade não eliminou as hierarquias historicamente construídas entre diferentes tradições religiosas.

O racismo religioso dirigido às religiões de matriz africana constitui uma manifestação das estruturas racistas que organizam historicamente as relações sociais brasileiras. Diferentemente de conflitos restritos às divergências de crença, esse fenômeno articula discriminações raciais, culturais e religiosas, desqualificando práticas espirituais, conhecimentos ancestrais e identidades coletivas. Gomes (2012) contribui para compreender como os processos de hierarquização racial e cultural interferem no reconhecimento social das identidades negras. Nessa perspectiva, o racismo religioso ultrapassa a esfera individual do preconceito, alcançando instituições, práticas educativas e mecanismos de legitimação dos conhecimentos socialmente valorizados.

No campo educacional, a escola pública representa um espaço fundamental de socialização, formação cidadã e construção de valores democráticos. Contudo, a instituição escolar não está dissociada das contradições da sociedade em que se insere, podendo tanto enfrentar quanto reproduzir desigualdades e discriminações. Freire (1996) compreende a educação como prática ética e política, orientada pelo diálogo, pelo respeito aos saberes dos educandos e pela formação crítica. Candau (2012), por sua vez, destaca a importância da educação intercultural para problematizar assimetrias de poder e reconhecer diferenças culturais. Assim, o enfrentamento do racismo religioso exige ultrapassar discursos genéricos de tolerância, incorporando ações pedagógicas capazes de reconhecer as tradições afro-brasileiras como expressões legítimas da diversidade religiosa nacional.

No Maranhão, a presença de tradições afro-brasileiras, indígenas e populares confere particular relevância às discussões sobre memória, pertencimento e pluralismo religioso. Manifestações como o tambor de mina, o tambor de crioula, o bumba meu boi e as práticas religiosas desenvolvidas nos terreiros expressam processos históricos de preservação e transmissão de saberes. Entretanto, a valorização pública dessas manifestações culturais nem sempre corresponde ao reconhecimento social

das religiões e dos sujeitos que participam de sua produção e continuidade. Essa contradição constitui um elemento importante para compreender experiências de discriminação religiosa em municípios do interior maranhense, especialmente quando alcançam crianças, famílias e profissionais da educação.

A Constituição Federal de 1988 assegura a liberdade de consciência e de crença, a igualdade de direitos e o pluralismo de ideias no ensino (Brasil, 1988). No âmbito educacional, as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 estabeleceram a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, criando fundamentos normativos para o enfrentamento de perspectivas curriculares excludentes. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional também estabelece o respeito à liberdade e o apreço à tolerância como princípios educacionais (Brasil, 1996). Entretanto, a existência desses dispositivos não assegura, isoladamente, sua efetivação no cotidiano escolar, sobretudo quando persistem silenciamentos, omissões pedagógicas e representações estigmatizantes das religiões de matriz africana.

É nessa tensão entre direitos formalmente reconhecidos e experiências concretas de exclusão que se situa a presente investigação. O estudo focaliza a trajetória de uma professora da educação básica praticante da Umbanda, residente em São Benedito do Rio Preto (MA), que vivenciou situações de racismo religioso no ambiente escolar em razão de seu pertencimento à tradição umbandista. Suas narrativas evidenciam experiências de discriminação desde a infância, dificuldades de pertencimento nas relações escolares e a continuidade do preconceito na experiência educacional de seu filho, também pertencente à Umbanda. A dimensão intergeracional dessas vivências permite examinar não apenas os efeitos subjetivos do racismo religioso, mas também os limites da atuação institucional da escola diante de práticas discriminatórias historicamente naturalizadas.

Nesse contexto, as narrativas de vida constituem uma possibilidade teórico-metodológica de compreender como experiências individuais expressam processos sociais mais amplos. Ao reconstruir sua trajetória, a participante atribui sentidos às vivências familiares, escolares e profissionais, relacionando pertencimento religioso, formação docente e resistência identitária. Enquanto a Umbanda representa um espaço de ancestralidade, aprendizagem e afirmação cultural, a escola aparece em sua narrativa como ambiente no qual esse pertencimento foi frequentemente desvalorizado. A narrativa singular não pretende representar a totalidade das experiências de professoras umbandistas, mas possibilita aprofundar a compreensão de mecanismos de exclusão e reconhecimento que atravessam a realidade educacional brasileira.

A pesquisa orienta-se pela seguinte questão norteadora: como a narrativa de vida de uma professora da educação básica praticante da Umbanda revela experiências de racismo religioso,

silenciamento escolar e resistência ancestral, e quais são seus impactos na trajetória formativa, na prática pedagógica e na compreensão da escola como espaço de diversidade cultural e religiosa?

Diante dessa problemática, o objetivo geral consiste em analisar, a partir da narrativa de vida de uma professora praticante da Umbanda, as manifestações do racismo religioso e seus impactos na formação, na atuação docente e nas relações escolares. Como objetivos específicos, busca-se: a) identificar as experiências de discriminação religiosa vivenciadas pela participante em sua trajetória pessoal, escolar e profissional; b) examinar os efeitos subjetivos, formativos e intergeracionais dessas experiências, considerando os processos de afirmação identitária e resistência ancestral; e c) problematizar os silenciamentos institucionais e as possibilidades de enfrentamento do racismo religioso por meio de práticas pedagógicas interculturais e antirracistas.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza interpretativa, fundamentada na abordagem (auto)biográfica e narrativa, que reconhece a memória, a subjetividade e o contexto sociocultural como dimensões constitutivas da experiência humana (Minayo, 2014). A produção dos dados ocorreu entre novembro de 2025 e maio de 2026, mediante observação participante, análise documental e entrevista semiestruturada, complementada por questionário aplicado à professora participante. A interpretação fundamentou-se na análise de conteúdo de Bardin (2016), organizada em quatro dimensões: pertencimento religioso e construção identitária; discriminação e silenciamento escolar; impactos subjetivos e formativos; e reprodução intergeracional do preconceito. Essa organização possibilitou relacionar os relatos individuais aos processos históricos, culturais e institucionais que sustentam o racismo religioso.

A relevância da investigação reside em articular três dimensões frequentemente examinadas de maneira separada: a trajetória formativa de uma professora umbandista, os silenciamentos escolares diante da discriminação religiosa e a transmissão intergeracional das experiências de preconceito e resistência. Ao privilegiar a escuta da participante, o estudo contribui para compreender como o pertencimento religioso influencia processos de formação, construção identitária e interpretação das relações educativas. Sua contribuição específica consiste em evidenciar que a ausência de enfrentamento institucional pode permitir a continuidade de práticas discriminatórias entre gerações, enquanto a ancestralidade religiosa constitui referência de resistência e afirmação cultural. Desse modo, distingue-se a Umbanda como referência de pertencimento e resistência da escola como espaço de reprodução do preconceito e, potencialmente, de sua superação. Essa discussão dialoga com Freire (1996), Candau (2012) e Gomes (2012), especialmente quanto à necessidade de uma educação comprometida com os direitos humanos, a justiça social e o reconhecimento das diferenças.

Além desta introdução, o artigo organiza-se em três seções e nas considerações finais. A primeira examina os fundamentos históricos, sociais e jurídicos do racismo religioso dirigido à Umbanda no contexto escolar brasileiro. A segunda discute as narrativas de vida como abordagem investigativa e formativa, articulando memória, identidade e experiências de discriminação. A terceira aprofunda a análise dos silenciamentos institucionais, dos impactos subjetivos e da reprodução intergeracional do racismo religioso nas relações escolares. Nas considerações finais, retomam-se os principais resultados e suas contribuições para a formação docente antirracista, a educação intercultural e a construção de práticas escolares comprometidas com a liberdade religiosa e o reconhecimento da diversidade.

2 RACISMO RELIGIOSO E UMBANDA NO CONTEXTO ESCOLAR BRASILEIRO

Esta seção analisa o racismo religioso como expressão histórica e estrutural do racismo brasileiro, com ênfase nas discriminações dirigidas às religiões de matriz africana, especialmente à Umbanda. Busca compreender os fundamentos sociais e históricos desse fenômeno, sua relação com os processos de colonialidade e hierarquização cultural, bem como suas manifestações no cotidiano escolar. Parte-se do entendimento de que a discriminação religiosa não se restringe às relações interpessoais, mas também se manifesta na deslegitimação de saberes ancestrais, na reprodução de estereótipos e nos silenciamentos institucionais. Nesse percurso, discutem-se os marcos jurídicos de proteção à liberdade religiosa e os desafios da escola pública laica na construção de práticas educativas interculturais e antirracistas.

O racismo religioso constitui uma forma específica de discriminação que articula preconceitos raciais, culturais e religiosos, dirigidos sobretudo às tradições espirituais de matriz africana. Diferentemente de uma simples divergência de crenças, trata-se de um fenômeno social historicamente vinculado à colonização e à construção de hierarquias culturais que deslegitimaram os saberes, as cosmologias e as práticas religiosas de povos africanos e afrodescendentes. Como argumenta Munanga (2015), o racismo no Brasil não se limita às características fenotípicas, envolvendo também dimensões culturais e simbólicas que produzem processos de inferiorização de determinados grupos sociais. Nessa perspectiva, a especificidade do racismo religioso reside na articulação entre a desqualificação de práticas espirituais afro-brasileiras e a persistência de hierarquias racializadas que atribuem legitimidade desigual às diferentes tradições religiosas.

Moore (2007) compreende o racismo como um sistema histórico de dominação sustentado por mecanismos de hierarquização social, cultural e simbólica. Essa interpretação pode ser articulada ao conceito de colonialidade do poder, desenvolvido por Quijano (2005), segundo o qual as classificações

raciais produzidas no contexto colonial permaneceram vinculadas à organização das relações de poder e à valorização desigual dos conhecimentos.

No campo religioso, tais processos contribuíram para representar tradições africanas e afro-brasileiras como superstição, feitiçaria ou manifestações culturalmente inferiores. Assim, a colonialidade não se expressa apenas na subordinação econômica e política, mas também na definição de quais crenças, práticas e conhecimentos são considerados socialmente legítimos. Essa perspectiva permite compreender por que determinadas expressões religiosas continuam sendo estigmatizadas, mesmo em uma sociedade constitucionalmente comprometida com a liberdade de crença.

Entre as religiões afro-brasileiras, a Umbanda ocupa lugar singular na história cultural e religiosa do Brasil. Sua constituição histórica, especialmente no contexto urbano brasileiro do início do século XX, envolveu processos complexos de aproximação, reelaboração e circulação de elementos religiosos africanos, indígenas, espíritas e católicos populares. Conforme discutem Simas e Rufino (2018), as tradições afro-brasileiras expressam formas próprias de produção de conhecimentos, experiências comunitárias e resistência cultural. Desse modo, a Umbanda não deve ser compreendida como simples justaposição de crenças, mas como tradição religiosa plural, historicamente construída por meio de diferentes experiências de ancestralidade, espiritualidade e pertencimento. Reconhecer essa pluralidade também implica considerar a diversidade de práticas e interpretações existentes entre seus terreiros e comunidades.

Do ponto de vista organizacional e ritual, a Umbanda estrutura-se em torno de terreiros, tendas e centros espirituais, espaços comunitários de prática religiosa, acolhimento e orientação espiritual. Seus rituais podem envolver cantos, toques de tambor, incorporação de entidades espirituais, aconselhamento e práticas de cuidado, com características que variam conforme as tradições e os fundamentos de cada comunidade religiosa. Entre as entidades presentes em diferentes vertentes da Umbanda destacam-se pretos-velhos, caboclos, crianças, exus e pombagiras, associados a experiências espirituais e a referências culturais que participam da construção de memórias e identidades coletivas. Simas (2019) contribui para compreender essas manifestações como expressões de saberes populares e de resistência cultural. Nesse sentido, o terreiro ultrapassa sua dimensão estritamente ritual, constituindo também um espaço de transmissão intergeracional de conhecimentos, valores, práticas de solidariedade e referências identitárias.

Apesar de sua relevância cultural e social, a Umbanda e outras religiões afro-brasileiras foram historicamente submetidas a perseguições e discriminações. Desde o final do século XIX e ao longo das primeiras décadas republicanas, práticas religiosas de matriz africana foram frequentemente associadas à desordem social e submetidas à repressão policial, em um contexto no qual mecanismos

de controle estatal e representações racistas contribuíram para restringir sua legitimidade pública. Essas experiências de marginalização relacionam-se à construção histórica de hierarquias que inferiorizaram conhecimentos e cosmologias africanas. A permanência contemporânea de estereótipos demonstra, entretanto, que a superação de formas explícitas de repressão não significou o desaparecimento das estruturas simbólicas que sustentam a discriminação religiosa.

Embora a Constituição Federal de 1988 assegure a liberdade de consciência e de crença, o livre exercício dos cultos religiosos e a proteção aos locais de culto (Brasil, 1988), episódios de discriminação religiosa continuam presentes na sociedade brasileira. A persistência dessas práticas evidencia a distância entre o reconhecimento jurídico da liberdade religiosa e sua efetivação nas relações sociais, especialmente quando envolvem tradições historicamente estigmatizadas. A posição minoritária das religiões afro-brasileiras no cenário religioso nacional também deve ser analisada em relação às desigualdades históricas de reconhecimento, sem pressupor que a menor representatividade demográfica constitua, por si só, a causa da discriminação. Nesse contexto, os estudos de Munanga (2015), Moore (2007) e Simas e Rufino (2018) oferecem fundamentos para compreender como a inferiorização cultural e a produção de estigmas atravessam as relações sociais e institucionais.

O racismo religioso manifesta-se por diferentes formas de violência, incluindo agressões físicas, constrangimentos morais, discursos discriminatórios, ataques a espaços de culto e práticas de exclusão simbólica. Entretanto, suas manifestações nem sempre são explícitas ou imediatamente reconhecidas como violência. A utilização pejorativa de expressões associadas às religiões afro-brasileiras, a ridicularização de seus praticantes e a desqualificação de seus conhecimentos também contribuem para naturalizar relações desiguais de reconhecimento. Essas práticas atingem não apenas a liberdade individual de crença, mas também o direito de pertencimento cultural e a possibilidade de participação social sem ocultação da própria identidade religiosa.

No contexto educacional, tais mecanismos podem manifestar-se nas relações entre estudantes, professores, famílias e gestores escolares. A exclusão de crianças de atividades coletivas em razão de sua religião, a reprodução de apelidos depreciativos e a ausência de intervenção diante de atitudes discriminatórias revelam que o racismo religioso pode operar simultaneamente nas dimensões interpessoal, pedagógica e institucional. A contribuição de Munanga (2015) permite problematizar como desigualdades racializadas são reproduzidas por práticas cotidianas aparentemente naturalizadas. No ambiente escolar, essa naturalização torna-se especialmente problemática quando o silêncio dos profissionais da educação é interpretado como neutralidade, embora possa favorecer a continuidade das situações de exclusão.

O silenciamento institucional, nesse sentido, não corresponde apenas à ausência de manifestações explícitas sobre determinada religião. Ele também pode ocorrer quando experiências discriminatórias deixam de ser reconhecidas como problemas pedagógicos, quando o currículo invisibiliza conhecimentos afro-brasileiros ou quando a instituição não estabelece procedimentos adequados de acolhimento e enfrentamento do preconceito. A análise de Gomes (2017) sobre a produção e a valorização dos saberes construídos nas experiências históricas da população negra contribui para compreender a importância de superar concepções educacionais que desconsideram conhecimentos produzidos fora dos referenciais culturais dominantes. Desse modo, o enfrentamento do racismo religioso exige reconhecer que a omissão institucional pode participar da reprodução das desigualdades que a escola deveria combater.

A escola pública assume, portanto, função fundamental na promoção dos direitos humanos e no reconhecimento da diversidade cultural e religiosa. A Constituição Federal de 1988 assegura a liberdade religiosa em seu artigo 5º e estabelece, no artigo 206, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas como princípio educacional (Brasil, 1988). A laicidade do Estado, fundamentada também na vedação constitucional ao estabelecimento de vínculos de dependência ou aliança religiosa incompatíveis com o interesse público, não implica hostilidade às religiões, mas exige que as instituições estatais respeitem a liberdade de crença e de não crença, sem discriminação ou favorecimento confessional. Nesse horizonte, a escola laica deve assegurar condições para que estudantes e profissionais expressem suas identidades religiosas sem sofrer constrangimentos, exclusões ou imposições de crenças.

O ordenamento jurídico brasileiro também estabelece mecanismos de enfrentamento das práticas discriminatórias. A Constituição Federal reconhece o racismo como crime inafiançável e imprescritível, nos termos do artigo 5º, inciso XLII. A Lei nº 7.716/1989 prevê sanções para condutas discriminatórias relacionadas, entre outros fatores, à raça, à cor, à etnia e à religião. O artigo 208 do Código Penal protege o sentimento religioso e o exercício dos cultos, enquanto o Estatuto da Igualdade Racial, instituído pela Lei nº 12.288/2010, contempla medidas de proteção às manifestações religiosas de matriz africana. Esses dispositivos evidenciam que a liberdade religiosa não constitui apenas uma garantia abstrata, mas um direito cuja efetivação demanda proteção institucional e enfrentamento de práticas discriminatórias concretas.

No campo educacional, as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 reforçam a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. Embora essas normas não determinem a adoção de práticas religiosas na escola, oferecem fundamentos para o estudo crítico das contribuições históricas e culturais dessas matrizes à formação da sociedade brasileira. A Base

Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) também orienta o desenvolvimento de competências relacionadas ao respeito às diferenças e à convivência democrática. Assim, abordar a Umbanda como expressão histórica e cultural não significa promover adesão religiosa, mas reconhecer sua presença na sociedade brasileira e enfrentar representações preconceituosas que comprometem a formação cidadã.

Essa distinção é essencial para a formação docente, pois permite diferenciar o conhecimento acadêmico e pedagógico sobre as religiões de qualquer prática de proselitismo. A educação intercultural, conforme Candau (2012), pressupõe o reconhecimento das diferenças e a problematização das relações de poder que produzem desigualdades. Aplicada ao enfrentamento do racismo religioso, essa perspectiva exige que o respeito à diversidade ultrapasse atividades comemorativas ou abordagens pontuais, alcançando o planejamento pedagógico, a formação continuada, o projeto político-pedagógico e os procedimentos institucionais de prevenção e enfrentamento da discriminação. Trata-se de construir condições para que as identidades religiosas sejam reconhecidas sem hierarquizações e para que os conhecimentos afro-brasileiros integrem criticamente os processos educativos.

A discussão também exige considerar os efeitos formativos da discriminação religiosa. Quando uma criança é sistematicamente excluída por seu pertencimento à Umbanda, a violência não se restringe ao episódio imediato: pode interferir em suas relações de amizade, em seu sentimento de pertencimento e na maneira como interpreta a própria identidade. Quando essas experiências se prolongam ao longo da escolarização, a ausência de respostas institucionais pode transformar situações aparentemente isoladas em processos reiterados de exclusão. Essa compreensão aproxima o debate sobre racismo religioso das reflexões de Freire (1996) acerca do respeito aos saberes dos educandos e da responsabilidade ética do trabalho docente.

A reprodução intergeracional do preconceito constitui outra dimensão relevante dessa problemática. Atitudes discriminatórias aprendidas nas relações familiares e comunitárias podem ser reproduzidas por crianças no espaço escolar, especialmente quando não são criticamente problematizadas. Em contrapartida, a transmissão de saberes religiosos e ancestrais no âmbito familiar também pode fortalecer identidades e produzir estratégias de resistência diante da discriminação. Essa tensão entre reprodução do preconceito e continuidade dos pertencimentos culturais permite compreender a escola como espaço de disputa entre práticas de exclusão e possibilidades de transformação social.

Dessa forma, analisar o racismo religioso dirigido à Umbanda implica reconhecer a articulação entre processos históricos de racialização, deslegitimação de conhecimentos, omissões institucionais e

experiências subjetivas de discriminação. A proteção jurídica da liberdade religiosa representa uma conquista fundamental, mas sua efetivação depende de práticas educativas que enfrentem os mecanismos cotidianos de invisibilização e reconheçam a legitimidade das diferentes tradições culturais e religiosas. Nesse sentido, a escola pública pode contribuir para interromper processos discriminatórios, desde que assuma o compromisso institucional de transformar o reconhecimento da diversidade em ações pedagógicas concretas.

Essas reflexões estabelecem as bases para interpretar a trajetória da professora participante desta pesquisa, cuja experiência evidencia como o pertencimento à Umbanda pode constituir simultaneamente uma referência de ancestralidade e resistência e um motivo de exclusão nas relações escolares. A compreensão dessas contradições exige considerar os significados que a própria participante atribui às experiências vividas, às omissões institucionais e à continuidade do preconceito na trajetória de seu filho. É nessa perspectiva que a próxima seção examina a narrativa de vida docente como abordagem teórico-metodológica e formativa, articulando memória, identidade, experiência e produção de sentidos sobre o racismo religioso no cotidiano educacional.

3 NARRATIVAS DE VIDA DOCENTE COMO ABORDAGEM FORMATIVA

Esta seção discute as narrativas de vida docente como abordagem teórico-metodológica e formativa, evidenciando seu potencial para compreender experiências de racismo religioso, processos de formação, construção identitária e produção de sentidos sobre a prática pedagógica. Parte-se do pressuposto de que a trajetória individual não constitui uma experiência isolada, mas expressa relações históricas, culturais e institucionais que interferem na formação dos sujeitos. Nessa perspectiva, a narrativa de uma professora umbandista permite examinar como pertencimento religioso, discriminação escolar e resistência ancestral se articulam ao longo de sua vida, distinguindo a Umbanda como referência de identidade e pertencimento das experiências de racismo religioso vivenciadas nas relações escolares em razão dessa identidade.

As narrativas (auto)biográficas consolidaram-se como importante campo de investigação educacional. Josso (2010) compreende as histórias de vida como possibilidades de reflexão sobre os processos formativos, permitindo interpretar as relações entre experiências pessoais, percursos escolares e constituição da identidade profissional. Narrar, portanto, não significa apenas recuperar acontecimentos passados, mas selecionar, interpretar e atribuir novos sentidos às experiências vividas. A memória assume, nesse processo, uma dimensão reflexiva, pois permite relacionar acontecimentos individuais às condições sociais que os produziram.

A experiência constitui categoria central dessa abordagem. Larrosa (2002) distingue a experiência da simples acumulação de informações, enfatizando sua capacidade de afetar e transformar os sujeitos. No campo da formação docente, essa compreensão permite reconhecer que os conhecimentos profissionais não resultam exclusivamente da escolarização formal, mas também das relações familiares, comunitárias, culturais e religiosas. Assim, as narrativas revelam sentimentos, conflitos, aprendizagens e resistências que participam da constituição do sujeito docente.

Nesta investigação, a narrativa singular da professora participante constitui a principal referência para interpretar os significados atribuídos às experiências de discriminação. Sua análise não pretende generalizar estatisticamente os resultados, mas aprofundar a compreensão de processos sociais que atravessam uma trajetória particular. A primeira dimensão examinada refere-se à origem familiar e ao pertencimento religioso.

3.1 FALA 1. ORIGEM FAMILIAR E PERTENCIMENTO RELIGIOSO

> Eu sou filha de pai de santo. Minhas origens são humildes, sempre moramos em bairros populares. Tenho mais de tinta anos de idade e trabalho como professora da educação infantil. Estou cursando faculdade de pedagogia. Nasci no interior do Maranhão, e meu pai já tinha seu terreiro. Cresci nesse ambiente, participando das celebrações com minha família. Meu pai sempre tocou os tambores, e a comunidade se reunia para dançar e rezar. A festa do terreiro é o melhor dia do ano para nós. Eu gosto de ser filha de pai de santo e de participar da Umbanda. Minha família toda é umbandista (Professora participante, 2026).

A narrativa evidencia o pertencimento religioso como dimensão constitutiva da identidade da professora. A experiência no terreiro configura-se como espaço de formação cultural, ética e comunitária. Simas e Rufino (2018) compreendem as tradições afro-brasileiras como territórios de produção de saberes, espiritualidade e resistência. A referência aos tambores, às celebrações e à participação familiar demonstra que a aprendizagem religiosa ocorre por meio da convivência, da oralidade e da transmissão intergeracional de conhecimentos.

O terreiro apresenta-se, portanto, como espaço educativo não escolar, no qual a participante constrói vínculos afetivos, referências identitárias e sentidos de pertencimento. Nesse ambiente, a Umbanda constitui uma experiência positiva de formação, acolhimento e valorização da ancestralidade. Entretanto, essa identidade também se constitui em um contexto marcado pela estigmatização das religiões afro-brasileiras. Conforme Munanga (2015), a desvalorização de práticas culturais associadas à população negra integra processos mais amplos de hierarquização racial. Desse modo, o pertencimento umbandista, afirmado no espaço familiar e religioso, torna-se motivo de discriminação em determinadas relações sociais e escolares.

3.2 FALA 2. PRECONCEITO NO ESPAÇO COMUNITÁRIO

> Quem não conhece a Umbanda cria preconceito e até medo. Meu pai já teve que mudar o terreiro de local várias vezes. Quando eu era criança, o preconceito dos vizinhos era muito forte. Eu tinha dificuldade de fazer amizades porque era vista como filha de macumbeiro. Muitas mães não deixavam seus filhos brincarem comigo. Sofri muito com isso. Hoje existem leis que protegem a Umbanda, e isso melhorou um pouco, mas não é suficiente. É preciso conhecimento cultural e religioso de cada crença (Professora participante, 2026).

O relato explicita manifestações de racismo religioso no espaço comunitário, especialmente por meio da exclusão, do isolamento e da estigmatização familiar. A expressão "filha de macumbeiro", empregada de maneira depreciativa, demonstra como determinados termos associados às tradições afro-brasileiras podem ser mobilizados para inferiorizar sujeitos e restringir suas relações sociais. A dificuldade de estabelecer amizades evidencia que a discriminação ultrapassa a dimensão religiosa, alcançando experiências de socialização e pertencimento. O preconceito relatado não decorre de práticas discriminatórias internas ao terreiro, mas de atitudes de rejeição dirigidas à participante e à sua família em razão da identidade religiosa umbandista.

Essas situações podem ser interpretadas à luz da colonialidade do poder, conforme Quijano (2005), na medida em que revelam a permanência de hierarquias culturais que atribuem legitimidade desigual às diferentes tradições espirituais. A Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Igualdade Racial asseguram proteção à liberdade religiosa e às manifestações de matriz africana (Brasil, 1988, 2010). Entretanto, a narrativa demonstra que o reconhecimento jurídico, embora indispensável, não elimina automaticamente preconceitos historicamente naturalizados nas relações comunitárias.

3.3 FALA 3. EXPERIÊNCIAS ESCOLARES NA INFÂNCIA

> Quando comecei a estudar, já sabia ler e escrever um pouco. Eu ajudava minha mãe em casa e meu pai no terreiro. Na escola, algumas crianças brincavam comigo, mas os pais não queriam essa aproximação. Algumas professoras também eram estranhas comigo, como se tivessem medo. Eu não era tratada como uma criança comum. Passei boa parte da escola sem amigos. E nunca vi professores falarem sobre religiões de matriz africana ou sobre a Umbanda na escola. Era um silêncio total sobre esta realidade (Professora participante, 2026).

A narrativa revela práticas discriminatórias no ambiente escolar, expressas por distanciamentos, atitudes de estranhamento e silenciamentos pedagógicos. A percepção de não ser tratada como as demais crianças evidencia que a exclusão religiosa interferiu diretamente em suas experiências de socialização e reconhecimento. A discriminação estava relacionada ao fato de a participante pertencer a uma família umbandista, demonstrando como preconceitos construídos nas relações sociais podem

ser reproduzidos no cotidiano escolar. A ausência de abordagens sobre a Umbanda também demonstra como determinadas identidades culturais podem permanecer invisíveis no cotidiano educativo.

É importante distinguir, entretanto, o silêncio curricular da ausência de intervenção diante da discriminação: o primeiro diz respeito à invisibilização de conhecimentos e tradições; o segundo envolve a responsabilidade institucional de proteger estudantes submetidos a práticas preconceituosas. Ambos podem contribuir para a reprodução das desigualdades. Gomes (2017) destaca a importância do reconhecimento dos saberes historicamente marginalizados, enquanto Freire (1996) enfatiza o respeito aos conhecimentos e às experiências dos educandos.

A experiência relatada também permite identificar uma contradição formativa: embora a participante chegasse à escola com conhecimentos construídos no ambiente familiar e religioso, sua identidade não encontrou reconhecimento correspondente nas relações escolares. Enquanto o terreiro favorecia a transmissão de saberes ancestrais e o fortalecimento de vínculos comunitários, a escola foi percebida como espaço de isolamento, invisibilização e desvalorização de seu pertencimento religioso. A educação intercultural, conforme Candau (2012), oferece fundamentos para problematizar essa desigualdade e construir práticas pedagógicas comprometidas com a valorização das diferenças.

3.4 FALA 4. RACISMO RELIGIOSO NO ENSINO MÉDIO

> No ensino médio tive a mesma experiência de exclusão. Todos já me conheciam como filha de pai de santo. Ouvi muitas piadas e brincadeiras humilhantes. Pensei várias vezes em abandonar a escola por falta de respeito à minha religião. E nunca vi professores abordarem a diversidade religiosa em sala de aula. Foi muito triste a minha vida na escola por causa destes preconceitos contra a minha religião Umbanda (Professora participante, 2026).

O relato evidencia a continuidade do racismo religioso em diferentes etapas da escolarização. As situações descritas como “piadas” e “brincadeiras” assumem caráter discriminatório quando produzem humilhação, constrangimento e exclusão. A possibilidade de abandono escolar, mencionada pela participante, demonstra a gravidade dos efeitos subjetivos dessas experiências. O depoimento identifica explicitamente o ambiente escolar como espaço da discriminação e o pertencimento à Umbanda como motivo das atitudes preconceituosas.

A permanência do preconceito ao longo da trajetória escolar indica que a discriminação não foi vivenciada como acontecimento isolado, mas como processo reiterado de desvalorização identitária. A LDB estabelece o respeito à liberdade e o apreço à tolerância entre os princípios do ensino (Brasil, 1996). Nesse sentido, a narrativa evidencia a distância entre os princípios normativos e as experiências

concretas da participante, reforçando a necessidade de intervenções pedagógicas capazes de enfrentar situações discriminatórias antes que se convertam em mecanismos persistentes de exclusão.

3.5 FALA 5. REPRODUÇÃO INTERGERACIONAL DO RACISMO RELIGIOSO

> Hoje sou casada e tenho um filho de oito anos e vejo ele passar pelo que eu passei. As brincadeiras preconceituosas continuam. Ele gosta da Umbanda, participa das atividades no terreiro, toca tambor. Eu ensino para ele não se importar com quem não gosta. Mas na escola ainda não vejo trabalhar o respeito à diversidade religiosa. Parece que só ensinam mesmo as disciplinas básicas, como o português, a matemática e ciências. Isso me entristece porque continua parecido com a mesma escola que tive em minha infância (Professora participante, 2026).

A narrativa evidencia a dimensão intergeracional do racismo religioso, indicando que as experiências vividas pela professora encontram correspondência nas situações enfrentadas por seu filho. A comparação entre sua infância e a experiência escolar da criança revela a persistência de padrões discriminatórios, apesar das transformações sociais e dos avanços legais ocorridos ao longo do tempo. Assim como ocorreu com a mãe, o pertencimento religioso à Umbanda constitui um elemento associado às experiências de preconceito vivenciadas pelo filho no ambiente escolar.

Entretanto, a transmissão intergeracional não se restringe ao preconceito. O vínculo da criança com a Umbanda, expresso na participação nas celebrações e no toque dos tambores, demonstra também a continuidade de conhecimentos ancestrais e a afirmação do pertencimento religioso familiar. Assim, duas dinâmicas coexistem: a reprodução social da discriminação e a preservação de referências culturais que sustentam processos de resistência. Enquanto a escola permanece associada, na narrativa, à continuidade de práticas discriminatórias, o terreiro representa um espaço de transmissão da ancestralidade, fortalecimento identitário e resistência cultural entre gerações.

Walsh (2009) compreende a interculturalidade crítica como perspectiva orientada à transformação das relações de poder que produzem desigualdades. Aplicada à realidade escolar, essa abordagem exige ultrapassar o reconhecimento abstrato da diversidade, incorporando práticas pedagógicas que problematizem preconceitos e assegurem condições efetivas de respeito às diferentes identidades religiosas. Freire (1996) também contribui para essa reflexão ao compreender a educação como prática ética comprometida com a humanização e a transformação social.

A percepção da professora sobre a ausência de discussões sistemáticas acerca da diversidade religiosa aponta para a necessidade de fortalecer a formação inicial e continuada dos profissionais da educação. Não se trata de introduzir práticas confessionais na escola, mas de desenvolver

conhecimentos históricos, culturais e pedagógicos que possibilitem compreender as religiões afro-brasileiras sem estigmatização.

A análise articulada das cinco falas permite identificar um percurso formativo marcado por três movimentos complementares: a construção do pertencimento religioso no ambiente familiar, a experiência reiterada de discriminação nas relações comunitárias e escolares e a afirmação da ancestralidade como referência de resistência. Esses movimentos demonstram que a trajetória docente é atravessada por experiências anteriores ao exercício profissional, cujos significados permanecem presentes na maneira como a participante interpreta a escola e suas responsabilidades educativas.

A principal contribuição da abordagem narrativa consiste em revelar como processos históricos de discriminação se materializam em experiências singulares, produzindo efeitos sobre a identidade, a memória e a formação dos sujeitos. Ao mesmo tempo, a narrativa evidencia que a professora não se define exclusivamente pelas violências sofridas, mas também pelo reconhecimento de suas origens e pela continuidade dos vínculos familiares e religiosos. Nesse percurso, a ancestralidade umbandista constitui uma referência de resistência diante das experiências de racismo religioso vivenciadas nas relações escolares.

Dessa forma, a narrativa de vida docente constitui um recurso investigativo capaz de articular experiências pessoais e estruturas sociais, permitindo compreender as contradições entre o direito à diversidade e sua efetivação no cotidiano escolar. A distinção entre o terreiro como espaço de pertencimento e a escola como ambiente de discriminação, conforme as experiências relatadas, evidencia a necessidade de práticas educativas comprometidas com o reconhecimento das identidades religiosas afro-brasileiras. A próxima seção aprofunda essas contradições, examinando os silenciamentos institucionais, os impactos subjetivos da discriminação e os desafios para a construção de práticas educativas interculturais e antirracistas.

4 EXPERIÊNCIAS DE RACISMO RELIGIOSO E SILENCIAMENTO INSTITUCIONAL NO CONTEXTO ESCOLAR

Esta seção analisa, à luz da narrativa de vida da professora participante, as experiências de racismo religioso vivenciadas no ambiente escolar em razão de seu pertencimento à Umbanda, com ênfase nos silenciamentos institucionais, nas omissões pedagógicas e nos impactos subjetivos produzidos ao longo de sua trajetória formativa. Diferentemente da seção anterior, centrada na narrativa como abordagem investigativa e formativa, a discussão aprofunda os mecanismos pelos quais a discriminação religiosa se manifesta nas relações escolares e pode ser reproduzida entre gerações. Busca-se, assim, compreender a distância entre o reconhecimento jurídico da diversidade e as

experiências concretas de exclusão, identificando suas implicações para a formação docente e para a função social da escola pública.

A análise organiza-se em torno de quatro dimensões articuladas: pertencimento religioso e construção identitária; discriminação e silenciamento escolar; impactos subjetivos e formativos; e reprodução intergeracional do preconceito. Essas dimensões, construídas a partir da interpretação temática do material empírico, conforme Bardin (2016), não constituem categorias isoladas, mas expressam aspectos complementares de uma mesma experiência social. Nesse sentido, a narrativa permite compreender o racismo religioso como fenômeno historicamente estruturado que adquire formas concretas nas relações entre estudantes, professores, famílias e instituições, tendo o pertencimento à Umbanda como motivo das situações discriminatórias relatadas.

A professora participante relata que a percepção da discriminação ocorreu progressivamente durante sua escolarização:

> Só mesmo a partir do terceiro ano do ensino fundamental que comecei a entender que eu era excluída por parte dos colegas de sala por causa de minha religião [...] Ninguém queria fazer os trabalhos escolares comigo [...] No recreio, eu sempre ficava sozinha [...] As professoras [...] fingiam que não viam os comportamentos preconceituosos da turma (Professora participante, 2026).

O relato revela três manifestações interdependentes da discriminação: a exclusão das atividades coletivas, o isolamento nos momentos de convivência e a ausência de intervenção das professoras diante das atitudes preconceituosas. A recusa dos colegas em realizar trabalhos escolares com a participante demonstra que o racismo religioso não se restringia às manifestações verbais, interferindo também em suas oportunidades de participação e integração no ambiente educativo. Nesse caso, a discriminação ocorreu nas relações escolares e estava diretamente associada à identidade religiosa da participante, reconhecida pelos colegas como integrante de uma família umbandista.

A referência ao terceiro ano de escolarização é particularmente significativa, pois indica o momento em que a participante começou a interpretar criticamente experiências anteriormente vividas. Bosi (1994) contribui para compreender a memória como processo de reconstrução das experiências, no qual acontecimentos passados são reinterpretados a partir das condições presentes. Assim, a narrativa não representa uma reprodução mecânica do passado, mas uma elaboração reflexiva que permite à professora reconhecer, retrospectivamente, os mecanismos de exclusão que atravessaram sua infância.

Do ponto de vista institucional, a expressão “fingiam que não viam” constitui um dos elementos mais relevantes da narrativa. Ela sugere que a discriminação não era percebida apenas nas atitudes dos

colegas, mas também na ausência de respostas educativas diante dessas situações. Entretanto, é necessário distinguir o relato da participante de uma comprovação independente sobre as intenções das professoras: o que a narrativa evidencia diretamente é sua percepção de omissão e desproteção institucional. Essa distinção fortalece a interpretação dos dados, evitando atribuir motivações não demonstradas aos sujeitos envolvidos. O silenciamento institucional é, portanto, analisado a partir da experiência narrada, sem pressupor que todas as profissionais envolvidas tenham agido deliberadamente para legitimar o preconceito.

Pollak (1989) discute as relações entre memória, silêncio e reconhecimento social, demonstrando como determinadas experiências podem permanecer marginalizadas nos processos de construção das narrativas coletivas. No contexto investigado, o silêncio assume uma dimensão pedagógica e institucional: a ausência de intervenção diante da exclusão contribuiu, segundo a experiência relatada, para que a participante percebesse sua identidade religiosa como socialmente desvalorizada.

Essa dinâmica também pode ser interpretada a partir da sociologia das ausências, proposta por Santos (2010), que problematiza os processos pelos quais determinados conhecimentos, experiências e sujeitos são produzidos como irrelevantes ou inexistentes. Aplicada ao cotidiano escolar, essa perspectiva permite compreender que a invisibilização das religiões afro-brasileiras não corresponde necessariamente à inexistência desses pertencimentos na comunidade educativa, mas à insuficiência de seu reconhecimento nas práticas institucionais e curriculares.

É importante, contudo, diferenciar três formas de silenciamento identificadas na investigação. A primeira corresponde ao silêncio relacional, expresso no isolamento e na exclusão entre colegas. A segunda refere-se ao silêncio pedagógico, relacionado à ausência de abordagens educativas sobre a diversidade religiosa. A terceira diz respeito ao silêncio institucional, percebido na falta de intervenções diante das situações discriminatórias. Embora distintas, essas manifestações podem reforçar-se mutuamente, ampliando a vulnerabilidade de estudantes pertencentes a tradições religiosas historicamente estigmatizadas. Essa diferenciação evidencia que o enfrentamento do racismo religioso exige tanto o reconhecimento curricular da diversidade quanto intervenções concretas nas relações escolares.

O enfrentamento do racismo religioso exige compreender os desafios do diálogo inter-religioso em sociedades culturalmente plurais. Essa perspectiva permite problematizar concepções educacionais que reduzem a convivência democrática à tolerância passiva, sem enfrentar as assimetrias de reconhecimento entre diferentes tradições. De maneira complementar, Teixeira e Menezes (2006) destacam a importância do reconhecimento da pluralidade religiosa e da abertura ao diálogo. Essas

contribuições indicam que o respeito às diferenças exige não apenas evitar manifestações explícitas de preconceito, mas criar condições institucionais para que os sujeitos sejam reconhecidos em sua dignidade e em seus pertencimentos culturais.

A continuidade dessas experiências ao longo da escolarização reforça a compreensão do racismo religioso como processo reiterado. Ao afirmar, na narrativa apresentada anteriormente, que "no ensino médio foi a mesma coisa", a professora evidencia a permanência de situações de humilhação e a ausência, em sua percepção, de mudanças significativas na maneira como a escola enfrentava a discriminação religiosa.

A recorrência dessas situações possui implicações formativas importantes. A escola, que deveria favorecer a construção de vínculos, a participação coletiva e o desenvolvimento da autonomia, tornou-se, em diferentes momentos da trajetória da participante, um espaço associado ao constrangimento e à exclusão. A referência à possibilidade de abandonar os estudos, apresentada na seção anterior, demonstra que a discriminação religiosa foi percebida como suficientemente grave para comprometer sua permanência escolar, ainda que o relato não permita estabelecer, isoladamente, todos os fatores relacionados a esse risco.

Freire (1996) compreende o trabalho educativo como prática ética que exige respeito à dignidade e aos saberes dos educandos. Nessa perspectiva, a ausência de enfrentamento do preconceito representa uma contradição pedagógica, pois compromete as condições necessárias à participação dos estudantes como sujeitos de direitos. O problema, portanto, não se limita à inclusão de conteúdos sobre religiões afro-brasileiras, abrangendo também as relações cotidianas, as formas de acolhimento e os procedimentos adotados diante de situações discriminatórias.

Além dos efeitos escolares, a narrativa evidencia impactos subjetivos associados à discriminação. O isolamento, o constrangimento e a percepção de tratamento desigual contribuíram para a construção de memórias marcadas pelo sofrimento e pela necessidade de justificar o próprio pertencimento religioso. Bosi (1994) oferece fundamentos para compreender como experiências significativas permanecem presentes na memória e participam da interpretação que os sujeitos elaboram sobre suas trajetórias.

Entretanto, a participante não se apresenta exclusivamente a partir das experiências de sofrimento. Seu reconhecimento como filha de pai de santo, sua participação nas celebrações da Umbanda e a valorização dos conhecimentos transmitidos pela família evidenciam processos de resistência e afirmação identitária. A ancestralidade religiosa constitui, nesse contexto, uma referência de continuidade cultural e pertencimento, capaz de oferecer sentidos positivos diante de experiências sociais de desqualificação. Enquanto o terreiro é apresentado como espaço de acolhimento,

transmissão de saberes e fortalecimento identitário, a escola aparece em sua narrativa como ambiente no qual esse pertencimento foi reiteradamente desvalorizado.

Essa coexistência entre discriminação e resistência impede uma interpretação que reduza a trajetória da professora à condição de vítima. Sua narrativa revela uma identidade construída em meio a conflitos, mas também sustentada por vínculos familiares, experiências comunitárias e conhecimentos ancestrais. A valorização desses saberes aproxima-se da proposta de ecologia de saberes discutida por Santos (2010), na medida em que questiona a desqualificação de conhecimentos produzidos fora dos espaços tradicionalmente reconhecidos como legítimos.

A reprodução intergeracional do preconceito constitui outra dimensão central da investigação. Ao relacionar suas experiências escolares às vivências de seu filho, a professora afirma:

> É muito triste ver meu filho sentir o que eu sentia na escola [...] o preconceito vem dos pais, da sociedade e a criança acaba repetindo o comportamento dos adultos (Professora participante, 2026).

A fala estabelece uma relação entre a experiência individual e os processos sociais de aprendizagem do preconceito. Na interpretação da participante, determinadas atitudes discriminatórias são transmitidas nas relações familiares e comunitárias e posteriormente reproduzidas no ambiente escolar. Essa percepção evidencia que a escola não recebe sujeitos desvinculados de seus contextos sociais, mas crianças que já participam de relações culturais, religiosas e simbólicas marcadas por diferentes valores.

A comparação entre duas gerações permite identificar uma continuidade percebida das práticas discriminatórias, sem pressupor que ambas tenham ocorrido sob condições institucionais idênticas. O relato evidencia, sobretudo, a insuficiência das transformações educacionais experimentadas pela família para interromper situações de preconceito relacionadas ao pertencimento à Umbanda. A experiência do filho amplia, assim, o alcance interpretativo da narrativa, ao revelar que a discriminação escolar associada à identidade religiosa não ficou restrita à infância da professora.

Nesse cenário, a função social da escola torna-se especialmente relevante. Embora não seja responsável, isoladamente, pela origem dos preconceitos presentes na sociedade, a instituição escolar possui responsabilidade pedagógica no reconhecimento, na problematização e no enfrentamento de comportamentos discriminatórios. A perspectiva freireana de educação crítica contribui para compreender que a formação cidadã exige diálogo, reflexão e compromisso com a transformação das relações de opressão (Freire, 1996).

A professora também problematiza a ausência de discussões sistemáticas sobre a diversidade religiosa:

> Este tema sobre o pluralismo religioso, da história das diferentes religiões, suas organizações, celebrações, rituais e as diferentes formas de viver e entender o sagrado nas diferentes religiões é muito importante e deveria entrar no currículo escolar de forma direta [...] porém, muito pouco se faz neste sentido, quase não se fala da diversidade cultural e religiosa, infelizmente ainda há um silêncio nos currículos e nas práticas docentes nas escolas (Professora participante, 2026).

Essa manifestação apresenta uma dimensão propositiva da narrativa. Ao defender a presença da diversidade religiosa no currículo, a participante não reivindica a promoção confessional da Umbanda, mas o reconhecimento pedagógico das diferentes tradições e a superação de conhecimentos estigmatizantes. Ao mencionar o pluralismo religioso, as diferentes formas de compreender o sagrado e o silenciamento presente nos currículos e nas práticas docentes, a professora evidencia que o enfrentamento do racismo religioso exige mudanças tanto nos conteúdos escolares quanto nas atitudes e intervenções pedagógicas. Sua fala evidencia uma expectativa de que a escola contribua para a formação de estudantes capazes de compreender e respeitar diferentes pertencimentos religiosos.

As Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 estabelecem a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, enquanto a BNCC orienta o desenvolvimento de competências relacionadas ao respeito às diferenças e à convivência democrática (Brasil, 2003, 2008, 2017). Esses dispositivos oferecem fundamentos para a abordagem crítica das contribuições culturais afro-brasileiras, sem que isso implique práticas de proselitismo religioso. A efetivação desses princípios, entretanto, depende de planejamento curricular, formação docente e compromisso institucional.

O diálogo inter-religioso constitui uma possibilidade de reconhecimento da alteridade e de construção de relações respeitosas entre diferentes tradições religiosas. No campo educacional, essa perspectiva exige que as diferenças religiosas sejam abordadas sem hierarquizações e sem reduzir os sujeitos a representações preconcebidas. A educação intercultural, nesse contexto, pressupõe o reconhecimento das diferenças e o enfrentamento das relações de poder que sustentam práticas discriminatórias (Candau, 2012).

A análise dos dados indica, portanto, que o enfrentamento do racismo religioso demanda ações articuladas em diferentes níveis. No plano pedagógico, requer a abordagem crítica da diversidade cultural e religiosa. No plano formativo, exige que professores e gestores desenvolvam conhecimentos para identificar e enfrentar práticas discriminatórias. No plano institucional, pressupõe procedimentos de acolhimento, escuta e intervenção, incorporados ao projeto político-pedagógico e às relações

cotidianas da comunidade escolar. Essas ações devem contemplar situações de discriminação motivadas pelo pertencimento às religiões de matriz africana, assegurando que estudantes e profissionais não sejam constrangidos ou excluídos em razão de suas identidades religiosas.

Essas proposições decorrem da interpretação da narrativa e de sua articulação com os referenciais teóricos, não constituindo evidências de que tais medidas tenham sido implementadas nas escolas frequentadas pela participante. Essa delimitação é importante para preservar a distinção entre os resultados empíricos da investigação e as implicações pedagógicas deles derivadas.

Em síntese, a narrativa analisada evidencia a articulação entre exclusão nas relações escolares, percepção de omissões institucionais, invisibilização curricular e continuidade intergeracional do preconceito. Ao mesmo tempo, revela a ancestralidade religiosa como referência de pertencimento, resistência e afirmação identitária. A contribuição da pesquisa consiste em demonstrar, a partir de uma experiência docente singular, como o racismo religioso pode atravessar diferentes etapas da formação e permanecer presente nas relações escolares de uma geração à outra. Nesse processo, a Umbanda constitui a referência identitária da participante, enquanto as práticas discriminatórias relatadas se manifestam principalmente nas relações sociais e escolares que desvalorizam esse pertencimento.

Desse modo, o enfrentamento do racismo religioso não pode restringir-se ao reconhecimento formal da liberdade de crença. Exige uma educação intercultural e antirracista capaz de transformar o respeito à diversidade em compromisso pedagógico e institucional efetivo. Essa compreensão reafirma a importância da escuta das narrativas docentes para identificar experiências historicamente silenciadas e construir práticas educativas comprometidas com a dignidade humana, os direitos religiosos e a justiça social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo analisar, a partir da narrativa de vida de uma professora da educação básica praticante da Umbanda, as manifestações do racismo religioso vivenciadas no ambiente escolar em razão de seu pertencimento religioso e seus impactos na trajetória formativa, na atuação docente e nas relações escolares, no município de São Benedito do Rio Preto (MA). A investigação evidenciou que a discriminação religiosa não se restringe a episódios isolados de preconceito, mas se manifesta por meio de práticas recorrentes de exclusão, estigmatização e silenciamento, relacionadas a processos históricos de hierarquização racial, cultural e religiosa.

Os resultados demonstraram que o pertencimento à Umbanda constitui uma dimensão fundamental da identidade da professora, construída nas relações familiares, nas experiências comunitárias e na transmissão de saberes ancestrais. Entretanto, esse pertencimento tornou-se motivo

de discriminação no ambiente escolar ao longo de sua escolarização, expressa no isolamento entre colegas, em situações de constrangimento e na percepção de omissões pedagógicas diante de atitudes preconceituosas. A análise revelou, assim, uma contradição entre a escola como instituição comprometida com a formação cidadã e as experiências de exclusão vivenciadas pela participante. Enquanto o terreiro representava um espaço de acolhimento, aprendizagem e afirmação identitária, a escola foi percebida, em diferentes momentos de sua trajetória, como ambiente de desvalorização de sua identidade religiosa.

Um dos principais achados da pesquisa refere-se ao silenciamento institucional como mecanismo de reprodução do racismo religioso. A narrativa permitiu identificar três dimensões articuladas desse processo: o silêncio relacional, manifestado na exclusão entre colegas; o silêncio pedagógico, associado à invisibilização da diversidade religiosa nas práticas educativas; e o silêncio institucional, percebido na ausência de intervenções diante da discriminação. Essas manifestações evidenciam que o enfrentamento do preconceito exige não apenas o reconhecimento formal da liberdade religiosa, mas também ações educativas e institucionais capazes de assegurar o respeito às diferentes identidades culturais e religiosas. Nesse sentido, o silenciamento escolar não se limita à ausência de conteúdos curriculares, abrangendo também a insuficiência de respostas pedagógicas diante de situações de discriminação motivadas pelo pertencimento religioso dos estudantes.

Outro resultado relevante corresponde à dimensão intergeracional do racismo religioso, evidenciada na relação estabelecida pela professora entre suas experiências escolares e as situações discriminatórias enfrentadas por seu filho. Essa continuidade demonstra, na trajetória familiar investigada, que os avanços normativos e educacionais não foram suficientes para interromper a reprodução de comportamentos preconceituosos. Ao mesmo tempo, a participação da criança nas atividades religiosas familiares revela a ancestralidade como referência de pertencimento, resistência cultural e afirmação identitária, transmitida entre gerações apesar das experiências de exclusão. Assim, enquanto o preconceito religioso encontra continuidade nas experiências escolares de mãe e filho, os vínculos com a Umbanda preservam saberes ancestrais e fortalecem processos intergeracionais de resistência e reconhecimento identitário.

Do ponto de vista científico, a pesquisa contribui para ampliar a compreensão do racismo religioso no campo educacional ao articular experiências individuais, silenciamentos escolares e reprodução intergeracional do preconceito. Sua contribuição específica consiste em demonstrar como uma narrativa docente singular pode revelar mecanismos de discriminação que atravessam diferentes etapas da formação e permanecem presentes nas relações entre escola, família e comunidade. Ao distinguir a escola como espaço de manifestação do preconceito e a ancestralidade umbandista como

referência de resistência, a investigação evidencia a tensão entre exclusão institucional e afirmação cultural. Dessa maneira, o estudo oferece elementos para aprofundar o debate sobre reconhecimento cultural, desigualdades religiosas e responsabilidade institucional da escola pública.

No plano teórico-metodológico, a investigação reafirma a relevância da abordagem (auto)biográfica e narrativa como possibilidade de produção de conhecimento sobre experiências historicamente invisibilizadas. A escuta da professora permitiu compreender não apenas os acontecimentos relatados, mas os significados atribuídos à discriminação, à memória familiar, à formação profissional e à resistência religiosa. Essa perspectiva evidencia que as trajetórias docentes são constituídas também por experiências culturais e comunitárias que ultrapassam os processos formais de escolarização.

No campo pedagógico, os resultados apontam para a necessidade de fortalecer a formação inicial e continuada de professores em relações étnico-raciais, diversidade cultural e pluralismo religioso. Recomenda-se que essas discussões sejam incorporadas ao planejamento curricular, aos projetos político-pedagógicos e às práticas institucionais de acolhimento e enfrentamento da discriminação, em consonância com os princípios constitucionais da liberdade religiosa e com as diretrizes educacionais voltadas à valorização das culturas afro-brasileiras. Essa formação deve contemplar não apenas o conhecimento das diferentes tradições religiosas, mas também a identificação e o enfrentamento de atitudes discriminatórias nas relações entre estudantes, professores e demais integrantes da comunidade escolar. Trata-se de promover uma educação intercultural e antirracista que ultrapasse abordagens pontuais da diversidade e transforme o reconhecimento das diferenças em compromisso pedagógico permanente.

Como delimitação metodológica, destaca-se que a investigação se fundamenta na narrativa de uma única professora, situada em um contexto sociocultural específico. Seus resultados, portanto, não pretendem representar a totalidade das experiências de docentes umbandistas, mas oferecer uma compreensão aprofundada dos processos identificados na trajetória investigada. Nesse sentido, pesquisas futuras poderão ampliar a participação de professores, estudantes, familiares e gestores escolares, possibilitando análises comparativas sobre práticas de enfrentamento do racismo religioso em diferentes contextos educacionais.

Por fim, a pesquisa reafirma que a superação do racismo religioso exige reconhecer a diversidade como direito, a ancestralidade como patrimônio cultural e a escola como espaço de responsabilidade ética e social. Em diálogo com Boff (2012), o cuidado, a solidariedade e o reconhecimento da dignidade humana constituem fundamentos para relações educativas comprometidas com a justiça social. Conclui-se que a escuta das experiências docentes, articulada à

formação antirracista e à transformação das práticas institucionais, pode contribuir para construir uma escola pública efetivamente laica, democrática e intercultural, na qual o pertencimento à Umbanda e às demais tradições religiosas seja reconhecido e respeitado, e a ancestralidade afro-brasileira valorizada como expressão legítima de identidade, memória e resistência cultural.



REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2016.

BOFF, Leonardo. Saber cuidar: ética do humano, compaixão pela terra. Petrópolis: Vozes, 2012.

BOSI, Ecléa. Memória e sociedade: lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1940.

BRASIL. Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Brasília, DF: Presidência da República, 1989.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. Brasília, DF: Presidência da República, 2003.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Brasília, DF: Presidência da República, 2008.

BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Brasília, DF: Presidência da República, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. Educação & Sociedade, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, 2012. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000100015.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

JOSSO, Marie-Christine. Experiências de vida e formação. São Paulo: Cortez, 2010.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOORE, Carlos. Racismo e sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 2015.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-130.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. Revista Crítica de Ciências Sociais, Coimbra, n. 63, p. 237-280, 2002. DOI: https://doi.org/10.4000/rccs.1285.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010.

SIMAS, Luiz Antonio. Umbandas: uma história do Brasil. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

SIMAS, Luiz Antonio; RUFINO, Luiz. Fogo no mato: a ciência encantada das macumbas. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.

TEIXEIRA, Faustino (org.). O diálogo inter-religioso como afirmação da vida. São Paulo: Paulinas, 1997.

TEIXEIRA, Faustino; MENEZES, Renata (org.). As religiões no Brasil: continuidades e rupturas. Petrópolis: Vozes, 2006.

WALSH, Catherine. Interculturalidade, Estado, sociedade: lutas (de)coloniais de nossa época. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2009.