

RELIGIÃO

Teologia, Ética e Sociedade

Organização
Resiane Paula da Silveira



Editora
UNIESMERO

Volume 2 - 2022

RELIGIÃO

Teologia, Ética e Sociedade

Organização
Resiane Paula da Silveira



Editora
UNIESMERO

Volume 2 - 2022

2022 – Editora Uniesmero

editora.uniesmero.com.br

uniesmero@gmail.com

Organizadora

Resiane Paula da Silveira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Imagens, Arte e Capa: Freepik/Uniesmero

Revisão: Respectivos autores dos artigos

Conselho Editorial

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Ma. Jaciara Pinheiro de Souza, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Dra. Náyra de Oliveira Frederico Pinto, Universidade Federal do Ceará, UFC

Ma. Emile Ivana Fernandes Santos Costa, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Me. Rudvan Cicotti Alves de Jesus, Universidade Federal de Sergipe, UFS

Me. Heder Junior dos Santos, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP

Ma. Dayane Cristina Guarnieri, Universidade Estadual de Londrina, UEL

Me. Dirceu Manoel de Almeida Junior, Universidade de Brasília, UnB

Ma. Cinara Rejane Viana Oliveira, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Esp. Jader Luís da Silveira, Grupo MultiAtual Educacional

Esp. Resiane Paula da Silveira, Secretaria Municipal de Educação de Formiga, SMEF

Sr. Victor Matheus Marinho Dutra, Universidade do Estado do Pará, UEPA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S587r Silveira, Resiane Paula da
Religião: Teologia, Ética e Sociedade - Volume 2 / Resiane Paula da Silveira (organizadora). – Formiga (MG): Editora Uniesmero, 2022. 161 p. : il.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-84599-32-1
DOI: 10.5281/zenodo.6360728

1. Religião. 2. Teologia. 3. Ética. 4. Sociedade. I. Silveira, Resiane Paula da. II. Título.

CDD: 291
CDU: 291

Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de seus autores.

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora Uniesmero
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001
www.uniesmero.com.br
uniesmero@gmail.com
Formiga - MG

Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://www.uniesmero.com.br/2022/03/religiao-teologia-etica-e-sociedade.html>



AUTORES

**ALEXANDER PROTTA RIBEIRO
ÁLVARO CÉSAR PESTANA
ALYSSON BRABO ANTERO
CARLOS ALBERTO PINHEIRO VIEIRA
CLAUDINÉIA MARIA VISCHI AVANZINI
DANUSE DA PORCIÚNCULA ARAÚJO
FRANCISCO MAURO DA SILVA MENEZES
GILBERTO FERREIRA DA SILVA
HENRI LUIZ FUCHS
JOÃO ALBERTO STEFFEN MUNSBERG
JOELSON AGUSTINHO DE PONTES
JOSÉ FREDERICO SARDINHA FRANCO
KARINA OLIVEIRA BEZERRA
LINDA SIOKMEY TJHIO CESAR PESTANA
LUÍSA CHADA ARRAES
LUIZ CARLOS LUZ MARQUES
MARIA EDUARDA ANTONINO VIEIRA
MARIA LUCIMARA DOS SANTOS
THAÍS CHIANCA BESSA RIBEIRO DO VALLE**

APRESENTAÇÃO

Religião é um sistema de regras e valores morais estabelecido por meio de crenças e práticas que caracterizam um grupo de indivíduos. Um aspecto importante das religiões é servirem de ponte entre o mundo humano e o espiritual. As crenças mencionadas são introduzidas por meio de narrativas que procuram atribuir sentido à vida. Elas também explicam a origem das coisas, como o mundo e o universo.

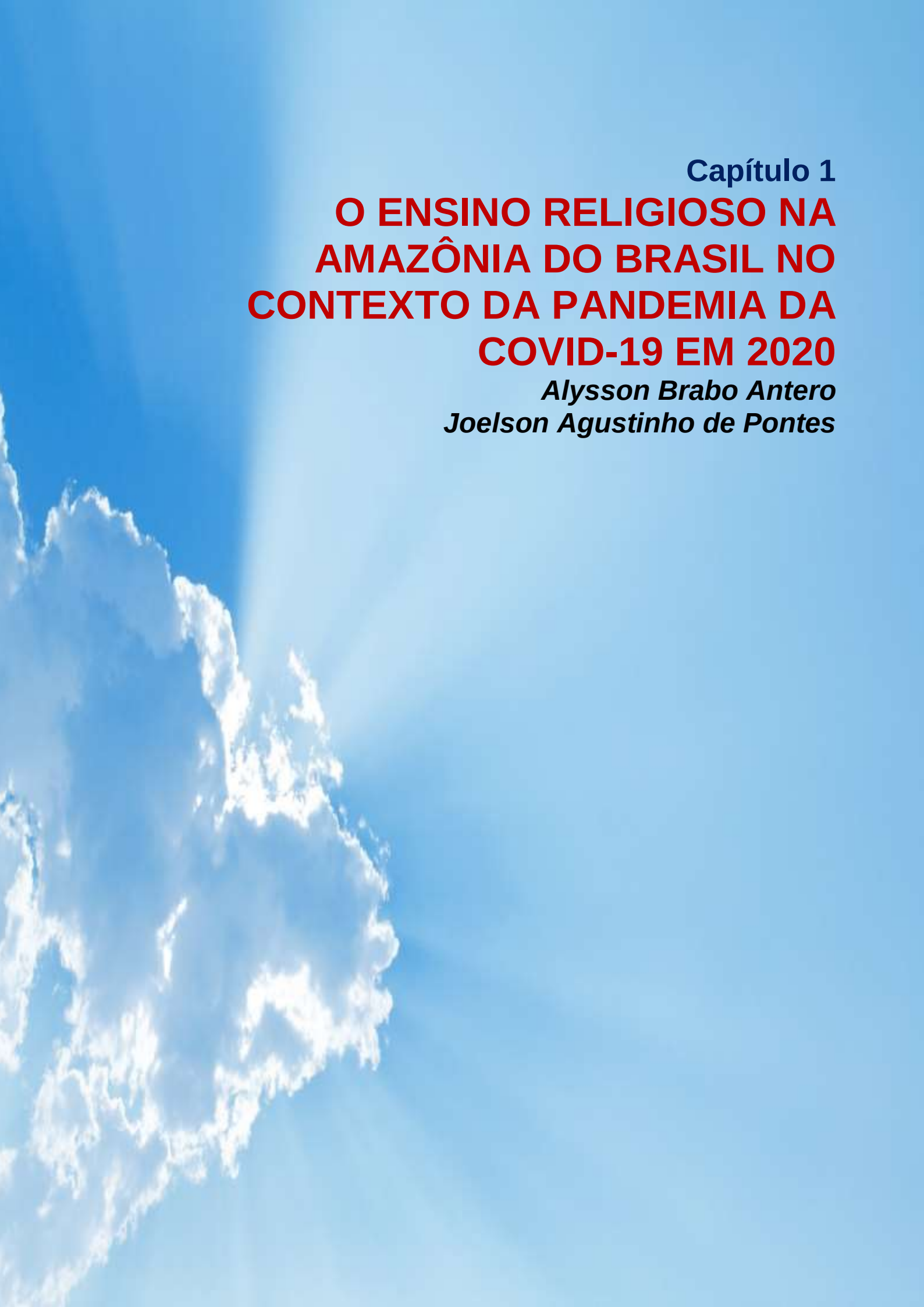
Nesse momento de crise sanitária, os seres humanos são chamados a reaprender a viver. Essa deve ser a grande lição: olhar outros humanos, e demais seres vivos, com respeito. “Amar ao próximo como a si mesmo”. Faz-se urgente deixarmos o individualismo para viver uma sociedade coletiva, deixar para trás o “eu” e construir o “nós”. A educação (humanizada) deve ser voltada para a colaboração e não para a competição.

Em tempos em que o Estado laico no Brasil é subvertido por meio de relações escusas entre religião, poder econômico e representação política, e em que o restante do mundo vê reforçadas as dimensões religiosas de conflitos entre povos, a luta contra a intolerância religiosa e a existência de iniciativas que promovem o diálogo inter-religioso se tornam ferramentas de transformação social da maior importância.

A sociedade atual, conforme ponderado pelos religiosos, precisa repensar os valores que orientam as decisões pessoais e coletivas. O que propõem é uma profunda reflexão sobre uma “nova sociedade”. Com valores humanos, voltados para a colaboração, para uma cultura de paz, em que prevaleça o respeito e a diversidade.

Capítulo 1	
O ENSINO RELIGIOSO NA AMAZÔNIA DO BRASIL NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19 EM 2020	9
<i>Alysson Brabo Antero; Joelson Agostinho de Pontes</i>	
Capítulo 2	
A ESCRAVIDÃO DE ONÉSIMO NA INTERPRETAÇÃO DO APÓSTOLO PAULO	24
<i>José Frederico Sardinha Franco</i>	
Capítulo 3	
O ANTINOMISMO DE PAULO E O LAGALISMO SEPARATISTA DE JERUSALÉM	32
<i>José Frederico Sardinha Franco</i>	
Capítulo 4	
SER OU NÃO SER LAICO: OS LIMITES DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL	50
<i>Francisco Mauro da Silva Menezes</i>	
Capítulo 5	
MOVIMENTO RELIGIOSO DISSIDENTE: RASTROS INSUBMISSOS DE FÉ E A DISPUTA POLÍTICO-RELIGIOSA NO BRASIL	73
<i>Luísa Chada Arraes</i>	
Capítulo 6	
OS PALIKUR. O CONTEXTO RELIGIOSO NA ALDEIA KUMENÊ	85
<i>Alexander Protta Ribeiro</i>	
Capítulo 7	
ENTRE REVISTAS, ENTRE EDIÇÕES: POR QUE NÃO FALAR DE RELIGIÃO NAS PRODUÇÕES DE GÊNERO E FEMINISTAS?	94
<i>Maria Eduarda Antonino Vieira</i>	
Capítulo 8	
A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO LIGADOS AO DEPARTAMENTO DE ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ARAUCÁRIA – PR: A ESPECIFICIDADE DAS FORMAÇÕES DE ENSINO RELIGIOSO	113
<i>Danuse da Porciúncula Araújo; Claudinéia Maria Vischi Avanzini; Maria Lucimara dos Santos</i>	

Capítulo 9 O ENSINO RELIGIOSO COMO APORTE DECOLONIAL: DESAFIOS DIDÁTICO-EMANCIPATÓRIOS EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO <i>Karina Oliveira Bezerra; Carlos Alberto Pinheiro Vieira; Thaís Chianca Bessa Ribeiro do Valle</i>	125
Capítulo 10 A PERSPECTIVA DECOLONIAL EM PRÁTICA: DESAFIOS ENTRE A PROJETAÇÃO, A PRODUÇÃO, A TUTORIA E A EXECUÇÃO DIDÁTICA DE CONTEÚDO PARA A EAD EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO <i>Luiz Carlos Luz Marques; Álvaro César Pestana; Linda SiokMey Tjhio Cesar Pestana</i>	135
Capítulo 11 O ENSINO RELIGIOSO EM PERSPECTIVA DECOLONIAL: REFLEXÕES A PARTIR DA INTERCULTURALIDADE <i>Henri Luiz Fuchs; João Alberto Steffen Munsberg; Gilberto Ferreira da Silva</i>	146
Biografias CURRÍCULOS DOS AUTORES	156



Capítulo 1

**O ENSINO RELIGIOSO NA
AMAZÔNIA DO BRASIL NO
CONTEXTO DA PANDEMIA DA
COVID-19 EM 2020**

*Alysson Brabo Antero
Joelson Agostinho de Pontes*

O ENSINO RELIGIOSO NA AMAZÔNIA DO BRASIL NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19 EM 2020

Alysson Brabo Antero

Professor de Ensino Religioso da Secretaria de Estado da Educação do Amapá. Doutorando em Ciências das Religiões, Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Contato: alysson.antero@academico.ufpb.com

Joelson Agostinho de Pontes

Professor da Universidade Federal de Rondônia (UFRO). Mestrado em Ciências das Religiões pela Faculdade UNIDA Vitória. Contato: joelson.pontes@unir.br

Resumo

A pandemia da COVID-19 instaurada no Brasil e no mundo trouxe à tona algumas questões que outrora estavam adormecidas socialmente. As relações sociais sofreram uma verdadeira avalanche de mudanças sem o mínimo de planejamento e previsão. No campo educacional a pandemia expôs o despreparo dos sistemas de ensino em lidar com situações de excepcionalidades. No que concerne à religião, a crise sanitária evidenciou que somos seres vulneráveis, de relação e de solidariedade. Nesse cenário, torna-se crucial compreender a relação entre educação e religião, uma vez que a pandemia pelo novo coronavírus transformou as relações sociais do cotidiano em todos os aspectos. Nessa linha, questiona-se como ocorreu a oferta do Ensino Religioso (ER) na Amazônia brasileira no contexto da pandemia da COVID-19 no ano de 2020. O percurso metodológico aconteceu através de pesquisa bibliográfica e uma pesquisa *on-line* por meio de questionário estruturado. Buscou-se analisar o que os sistemas de ensino da Região Norte fizeram para minimizar os impactos da pandemia sobre a educação escolar, verificar se o ER continuou sendo ofertado na modalidade remota, registrar as percepções dos professores e, finalmente, averiguar o índice de participação dos alunos nas atividades não presenciais. Ao final, foi possível inferir que praticamente a totalidade das redes de ensino fez uso do ensino remoto e manteve o componente ER nas atividades pedagógicas não presenciais, obedecendo a legislação que garante a oferta desse componente como parte integrante da formação básica do cidadão. Verificou-se ainda, que apesar de todo o empenho dos professores, alguns tendo que trabalhar precarizados, sobrecarregados, adoentados e enlutados, uma significativa parcela dos alunos não teve acesso e condições de participar das aulas remotas. Como última instância, aos mestres, em especial os que trabalham como o ER na Amazônia brasileira, nosso profundo respeito por acreditarem que educação é uma verdadeira vacina contra as

desigualdades e um antídoto contra todas as formas de intolerância, discriminação e violência religiosas.

Palavras-chave: Educação escolar; Ensino Religioso; Atividades não presenciais; Professor.

Abstract

The COVID-19 pandemic established in Brazil and in the world has brought to light some issues that were once socially dormant. Social relationships have undergone a veritable avalanche of change without the least bit of planning and foresight. In the educational field, the pandemic exposed the unpreparedness of education systems to deal with exceptional situations. As far as religion is concerned, the health crisis has shown that we are vulnerable beings, of relationship and solidarity.

In this scenario, it becomes crucial to understand the relationship between education and religion, since the pandemic caused by the new coronavírus has transformed everyday social relationships in all aspects. In this line, it is questioned how the offer of Religious Education (RE) occurred in the Brazilian Amazon in the context of the COVID-19 pandemic in the year 2020. The methodological course took place through bibliographic research and an online survey through a questionnaire structured. We sought to analyze what the education systems of the North Region did to minimize the impacts of the pandemic on school education, to verify if the ER continued to be offered in the remote modality, to register the perceptions of the teachers and, finally, to verify the participation rate. of students in non-face-to-face activities. In the end, it was possible to infer that practically all the education networks used remote teaching and kept the ER component in non-face-to-face pedagogical activities, complying with the legislation that guarantees the provision of this component as an integral part of the basic education of the citizen. It was also found that despite all the efforts of teachers, some having to work precarious, overloaded, sick and bereaved, a significant portion of students did not have access and conditions to participate in remote classes. As a last resort, to the teachers, especially those who work like the ER in the Brazilian Amazon, our deep respect for believing that education is a true vaccine against inequalities and an antidote against all forms of intolerance, discrimination and religious violence.

Keywords: School education; Religious education; Non-face-to-face activities; Teacher.

INTRODUÇÃO

A pandemia da COVID-19 instaurada no Brasil e no mundo trouxe à tona algumas questões que outrora estavam adormecidas socialmente. Os sujeitos sociais viviam escravos do tempo, do qual reclamavam sistematicamente. Justificavam-se por não conseguirem realizar seus planos ou por terem que cumprir metas, alheias às suas próprias vontades, mas que precisavam aceitar, tendo em vista que a manutenção do lar e o desenvolvimento da vida social dependiam, muitas vezes, desse processo difícil e complicado. A pandemia, porém, impôs uma drástica mudança.

No campo educacional, o isolamento social serviu para avaliar o quanto as escolas estão despreparadas para enfrentar a educação a distância, não somente enquanto modalidade de ensino, mas também no sentido de ser ou de estar longe um dos outros.

No que concerne a religião, a pandemia evidenciou que somos seres vulneráveis, de relação e de solidariedade. Quando o afastamento social foi tomado como medida para se evitar a propagação da doença, representantes de algumas religiões protestaram. A questão chegou ao Supremo Tribunal Federal e os conhecimentos científicos se sobrepuseram aos argumentos religiosos. Ao final, igrejas, templos e terreiros tiveram que fechar temporariamente. Em meio ao caos, viu-se atitudes de solidariedade em favor dos mais vulneráveis, como as ações do padre Júlio Lancellotti na cidade de São Paulo, atendendo pessoas em situação de rua.

Nesse cenário, torna-se crucial compreender a relação entre educação e religião, uma vez que a pandemia pelo novo coronavírus transformou as relações sociais do cotidiano em todos os aspectos. E, bem perto de nós, já era possível vislumbrar que a sociedade estava se alterando e a escola permanecia como que “ancorada em formas tradicionais de ensino” (PUNSET 2010, apud VALENTE; MONTEIRO, 2016, p. 2).

O coronavírus chegou e trouxe em seu bojo a certeza de que ainda há muito que se pensar e investir, principalmente, na saúde, na pesquisa e na educação. Nessa linha, questiona-se como ocorreu a oferta do Ensino Religioso (ER), na Amazônia brasileira, no contexto da pandemia da COVID-19 no ano de 2020.

Os objetivos deste estudo consistem em analisar o que os sistemas de ensino da Região Norte fizeram para minimizar os impactos da ausência de aulas presenciais, verificar se o ER continuou sendo ofertado na modalidade remota, registrar as percepções dos professores desse componente e averiguar o índice de participação dos alunos nas atividades não presenciais.

Para tanto, o percurso metodológico escolhido foi pesquisa bibliográfica e uma pesquisa *on-line*, fazendo uso de questionário estruturado aplicado ao público desejado na pesquisa. Sob essa perspectiva, o estudo prima por servir de instrumento informativo para a divulgação da importância do Ensino Religioso e os desafios para sua prática na Região Norte do Brasil em um contexto pandêmico.

CONTEXTO DA PESQUISA

Por anos a oferta do Ensino Religioso no Brasil aconteceu nos limites das fronteiras de cada Estado. Apesar da nova redação do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/1996, o componente ER foi o único que ficou sem um parâmetro curricular nacional validado pela União, como consequência, os sistemas de ensino estaduais e municipais ficaram responsáveis por definir os conteúdos e modelo de ER implantado em suas redes (RODRIGUES, 2015).

Com a versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a permanência do ER em sua estrutura (BRASIL, 2017), houve uma significativa mudança na perspectiva de oferta do componente, pois, se antes não havia uma diretriz orientadora nacional e nem um modelo de ER dominante, isso mudou em 2017.

A BNCC como documento de caráter normativo, definiu as aprendizagens essenciais por meio das competências e habilidades que os estudantes devem receber ao longo da Educação Básica. Com efeito, os sistemas de ensino passaram a ter um documento de referência para elaborar seus currículos e dessa vez o ER foi contemplado com uma diretriz nacional de caráter não confessional (BRASIL, 2020).

Em 2020 os Estados da Região Norte do Brasil já tinham elaborado suas matrizes curriculares, no que pese a sua implementação, sobreveio a pandemia do coronavírus e impôs uma realidade a qual ninguém estava preparado para enfrentar: nem sistemas de ensino, nem escolas, nem corpo docente e nem discentes.

Nessa conjuntura de incertezas o ano escolar de 2020 era uma incógnita. Sem saber a gravidade e a extensão da crise sanitária, secretarias de educação, escolas, professores e alunos ficaram sem saber o que fazer. Uma das primeiras respostas dadas pelas secretarias de educação, após a paralisação das aulas, foi adotar atividades pedagógicas não presenciais.

O Conselho Nacional de Educação – CNE e as secretarias de educação hesitaram em usar a expressão educação a distância como alternativa para minimizar os efeitos da pandemia sobre a educação. Na prática, porém, “atividades não presenciais”, “ensino remoto”, “atividades domiciliares” são eufemismos de educação a distância.

Por educação a distância, entenda-se:

Modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre

outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017, p. 01).

A solução apontada, entretanto, não levou em consideração as disparidades de acesso a serviços digitais básicos e as desigualdades sociais, educacionais e regionais. Ignorou, por exemplo, que menos de 40% dos estudantes da Educação Básica da rede pública têm computador, *smartphone* ou *tablet* em casa e mesmo que alguns possuíssem algum desses eletrônicos lhes faltava o acesso à *internet*, que os profissionais da educação não possuem formação para educação a distância e nem equipamentos adequados para o ensino remoto e fez pouco caso de que 80% dos profissionais da educação são mulheres e que sob elas recaiu a sobreposição de ter que trabalhar em casa com trabalho escolar, trabalho doméstico e ter que cuidar dos filhos (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, 2020).

Nesse contexto de isolamento social e atividades pedagógicas não presenciais, o planejamento de ensino de cada componente, incluindo o de ER, perdia sentido diante da catástrofe que assolava o mundo e - com força - o Brasil. Tudo precisava ser repensado: conteúdo, estratégia de ensino, avaliação (SANTOS, 2020).

ITINERÁRIO METODOLÓGICO

O percurso metodológico contribui para que objetivos delimitados possam ser alcançados de forma satisfatória e, na área da educação, a pesquisa tem o significado de buscar ou de informar a respeito de algum assunto ou fenômeno (MINAYO, 208).

Este estudo traçou como objetivo investigar como se deu a oferta do ER na Amazônia no contexto da pandemia da Covid-19 em 2020. Justifica-se o interesse partindo da premissa de que há muito que se divulgar em termos de informações referentes a prática do Ensino Religioso nesta região do Brasil.

Com efeito, o caminho metodológico escolhido foi a pesquisa bibliográfica e uma pesquisa *on-line*. A pesquisa bibliográfica segundo Gil,

é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” e tem por objetivo “a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis (GIL, 2010, p.28).

Na pesquisa *on-line* foi aplicado um questionário que, ainda de acordo com Gil (2010, p. 31),

é uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, etc.

A coleta dos dados foi obtida por meio de questionário contendo 10 (dez) questões fechadas, o questionário foi transposto para a plataforma *google forms* e enviado por meio de redes sociais (*Facebook, Whatsapp*) e por *e-mail*. A população da pesquisa foi composta por professores do ER na Região Norte do Brasil. A amostra será composta por todos os participantes que responderem ao questionário.

A análise dos dados e posterior apresentação dos resultados foi feita por meio de estatística descritiva, gráficos, tabelas e cálculos percentuais além de uma síntese interpretativa sobre os dados gerados com a investigação.

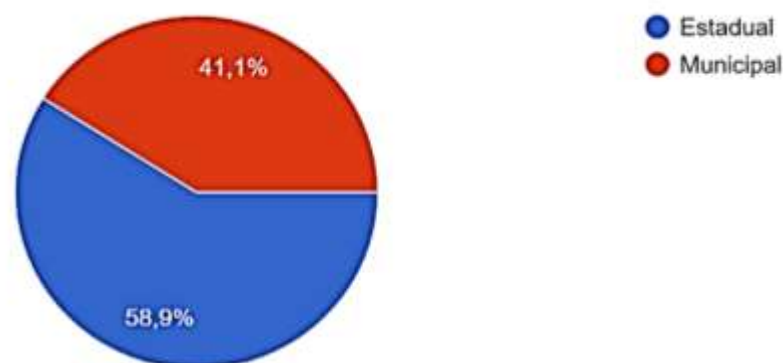
RESULTADOS E DISCUSSÃO

Analisaremos a partir daqui a percepção docente sobre a oferta do ER no ano de 2020. Participaram da pesquisa ao todo cinquenta e seis (56) professores, sendo quinze (15) do Amapá, treze (13) do Pará, treze (13) do Amazonas e onze (11) de Rondônia.

Somos cientes que os educadores envolvidos não cobrem a totalidade da Região Norte, não obstante, considerando o número de professores que participaram da pesquisa e os Estados onde atuam é possível ter um panorama sobre a oferta do ER na Amazônia.

Os professores que participaram da pesquisa atuam nos sistemas de ensino estaduais e municipais, com uma ligeira vantagem para os sistemas estaduais (58,9%), conforme gráfico 1.

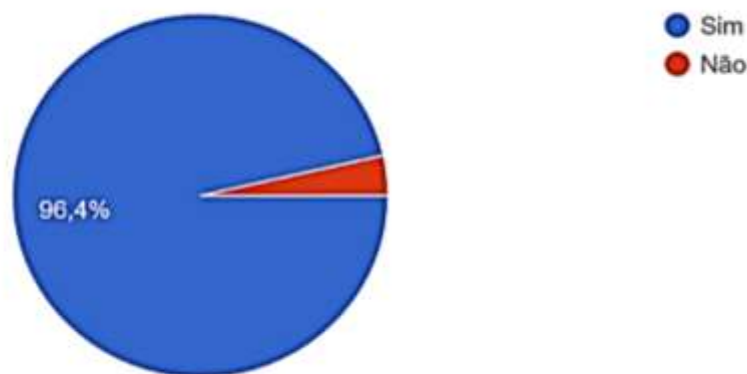
Gráfico 1 – Atuação dos professores de ER por rede de ensino



Fonte: Antero; Pontes (2021) - Dados da pesquisa.

Buscamos saber se as redes de ensino onde os professores atuam, adotaram a educação a distância como resposta para não deixar os alunos sem aula. Descobrimos que quase a totalidade das redes (96,4%) fez uso da modalidade de ensino remoto.

Gráfico 2 – Utilização da educação a distância pelas redes de ensino



Fonte: Antero; Pontes (2021) - Dados da pesquisa.

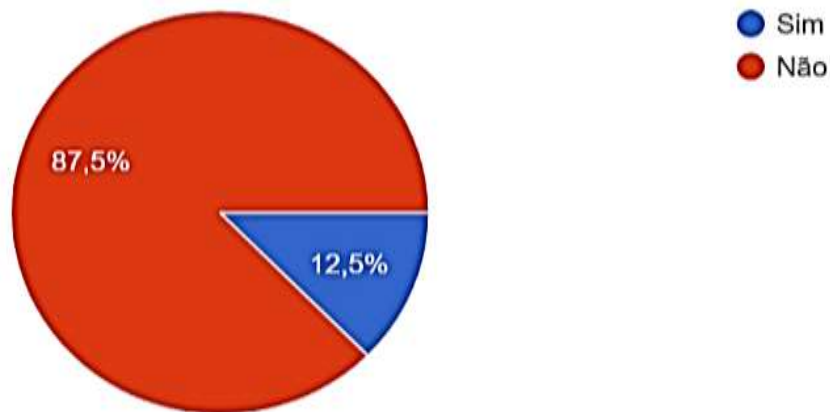
Infere-se desses dados que na Região Norte do Brasil as secretarias de educação estaduais e municipais adotaram as medidas de orientações do CNE, como: atividades pedagógicas não presenciais. Os pareceres e notas técnicas das secretarias de educação estaduais e municipais visavam minimizar os impactos da pandemia sobre o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

No Amapá, a secretaria de educação elaborou e disponibilizou o “Currículo Prioritário Amapaense, ensino fundamental” que na prática expunha os conteúdos prioritários a serem trabalhados no ano escolar de 2020. Em Rondônia ficou definido que a secretaria de educação atuaria para desenvolver e melhorar o material de apoio aos professores, porém, com a pandemia o trabalho ficou prejudicado. Já no Amazonas e no Pará não houve mudanças no currículo planejado para o ano escolar 2020.

Diante da opção das redes de ensino em trabalhar com a educação a distância como alternativa para minimizar os impactos da pandemia na educação escolar, buscamos saber se as secretarias ofertaram equipamentos e suporte tecnológico para os professores, haja vista que o ensino remoto “ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2017, p. 01). A resposta foi um

uníssono não, ou seja, quase 90% dos professores tiveram de usar seus próprios equipamentos ou comprar ferramentas tecnológicas para poder trabalhar diante das novas exigências.

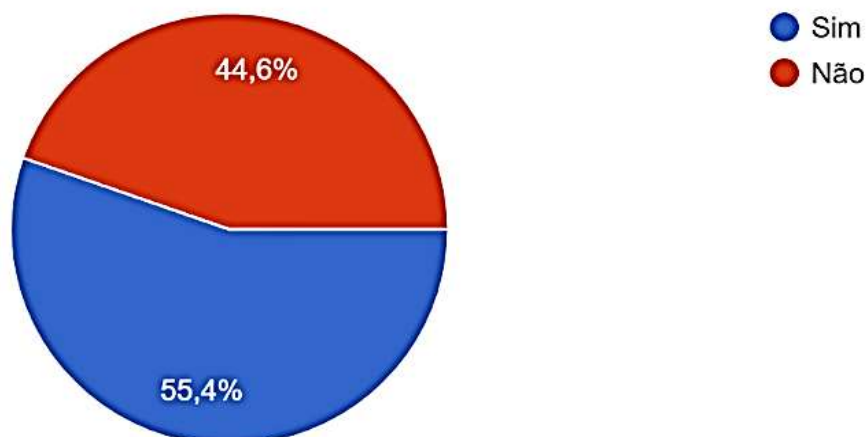
Gráfico 3 – Oferta de equipamentos e suporte tecnológico por parte das secretarias de educação para o desenvolvimento das aulas remotas.



Fonte: Antero; Pontes (2021) - Dados da pesquisa.

Apesar disso, mais da metade (55,4%) dos professores participaram de cursos de capacitação, disponibilizados pelas secretarias de educação, para aprender a manusear as ferramentas digitais e, conseqüentemente, conseguir ministrar suas aulas.

Gráfico 4 – Participação em cursos ofertados pelas secretarias de educação, voltados para aulas remotas

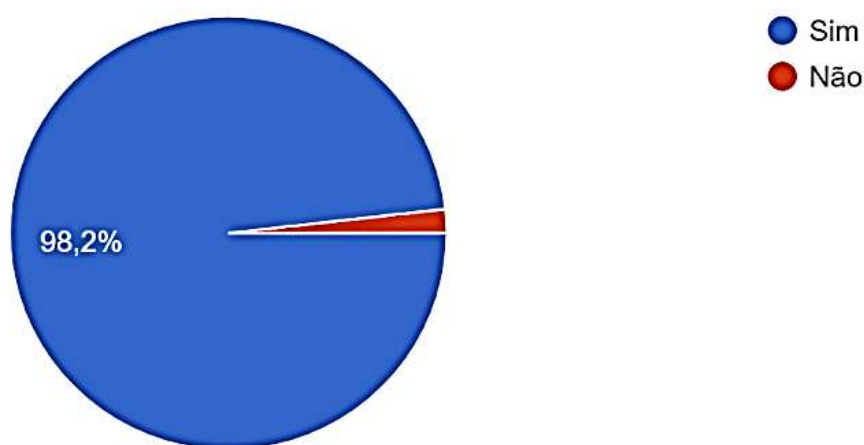


Fonte: Antero; Pontes (2021) - Dados da pesquisa.

Depreende-se que houve uma certa divisão de responsabilidades nesse cenário: professores tiveram que usar seus próprios equipamentos tecnológicos como: computador, celular, *internet* e os sistemas de ensino ofereceram cursos teóricos para os docentes aprenderem a utilizar seus equipamentos conforme o novo modelo de ensino que se impunha. Sobre a oferta de cursos de capacitação, proporcionalmente, o Estado onde os professores mais participaram foi Rondônia (100%) e onde houve menor participação foi no Amapá (30%).

Sabe-se que o ER como componente escolar, embora facultado aos alunos, faz parte dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental (LDB/96, artigo 33). Procuramos identificar se alguma rede deixou de ofertar o ER durante o ano de 2020. A esse respeito, praticamente 100% das redes de ensino da Região Norte mantiveram o componente ER nas aulas remotas, obedecendo a legislação que garante a oferta desse componente como parte integrante da formação básica do cidadão.

Gráfico 5 – Oferta do ER nas aulas remotas no ano de 2020.



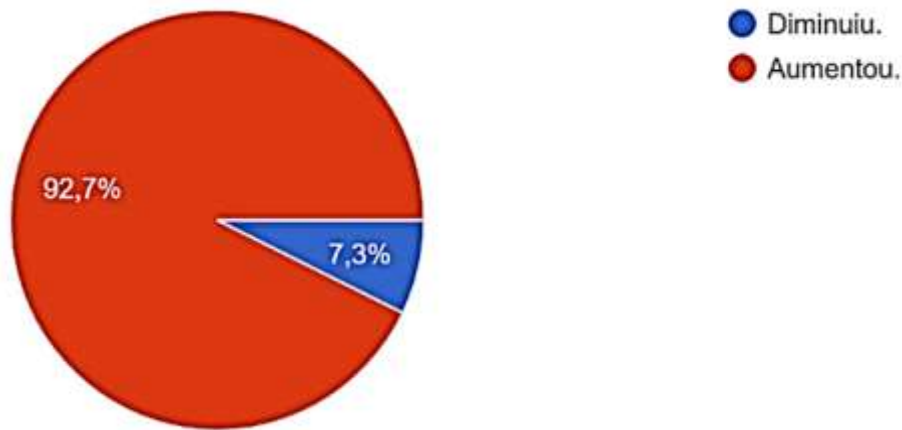
Fonte: Antero; Pontes (2021) - Dados da pesquisa.

Indagamos aos professores se a nova realidade de aulas e atividades remotas aumentou a sobrecarga de trabalho. Foi unânime a percepção que houve acúmulo de trabalho (92,7%). Se considerarmos que a maioria dos docentes da Educação Básica são mulheres, a sobreposição de trabalhos teve um peso maior sobre os ombros das professoras que tiveram suas jornadas de trabalho acrescidas.

Realidade que contrasta com o posicionamento de um representante do Governo Federal que publicamente expressou que os profissionais de educação não queriam

trabalhar durante a pandemia. Fala infeliz, mentirosa e que desconhece o que é ser professor no Brasil.

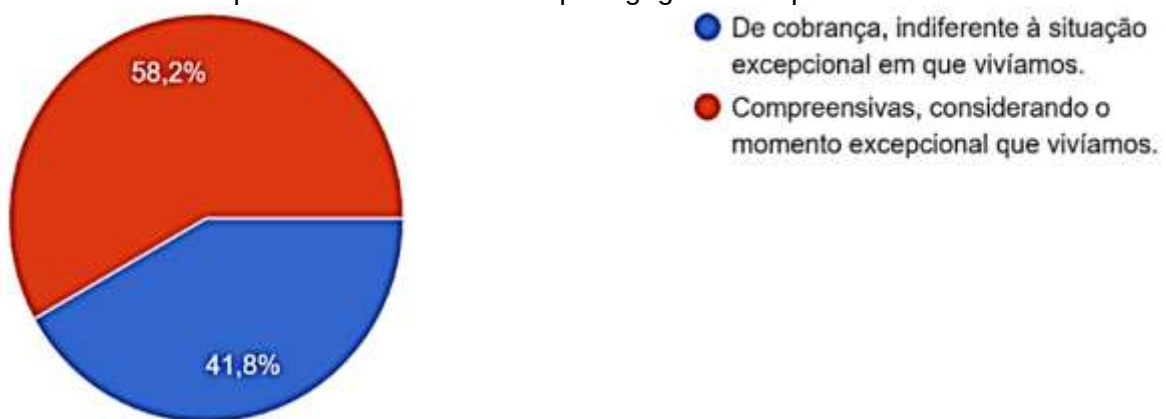
Gráfico 6 – Sobrecarga de trabalho com as aulas remotas



Fonte: Antero; Pontes (2021) - Dados da pesquisa.

Indagamos em outro momento como se deu a relação de trabalho dos professores com a coordenação e a direção da escola, sobretudo em relação a atuação do(a) professor(a) nas atividades pedagógicas não presenciais. O resultado mostrou que houve um certo equilíbrio, com ligeira vantagem para relações de tolerância e compreensão sobre as exigências de entrega de materiais, relatórios, notas de alunos (58,2%). Já para 41,8%, os coordenadores e direções de escolas foram insensíveis e indiferentes ao momento e cobravam relatórios, fichas de avaliação, aulas criativas e outras exigências.

Gráfico 7 – Relação de trabalho com a chefia imediata, no quesito atuação do professor nas atividades pedagógicas não presenciais

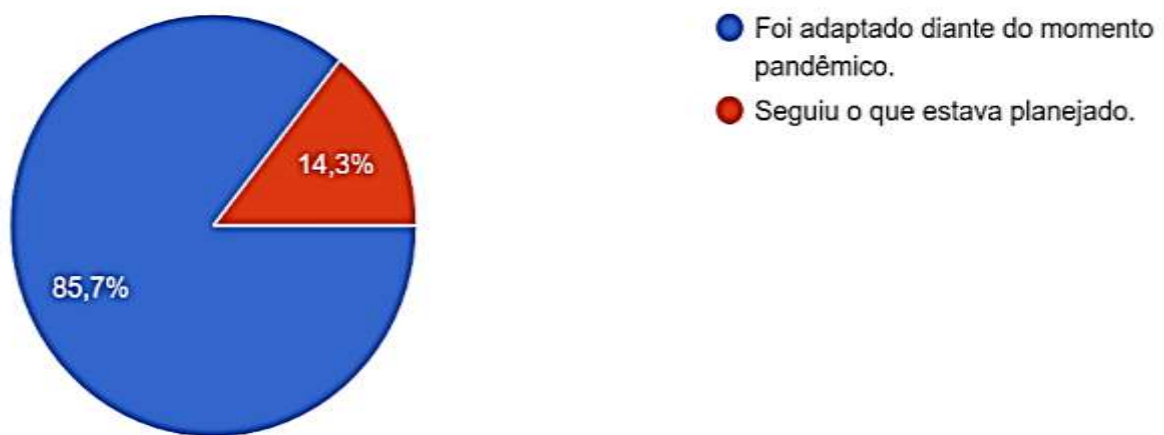


Fonte: Antero; Pontes (2021) - Dados da pesquisa.

Quando se faz um corte por Estado, o que apresentou relações mais flexíveis e compreensivas foi o Amapá (60%). Já o Estado onde mais se cobrou e exigiu respostas dos professores sem considerar o momento de crise foi o Pará (70%).

Perguntamos aos professores sobre os conteúdos ministrados no ano de 2020. O estudo demonstrou que diante da excepcionalidade que se abateu sobre o país a maioria dos professores (85,7%) adaptou seu planejamento. Acreditamos que isso é um ponto positivo, afinal, os currículos, os planos de ensino são dinâmicos e não devem se impor indiferentes à realidade e ao contexto da sociedade.

Gráfico 8 – Adaptação do plano de ensino de ER

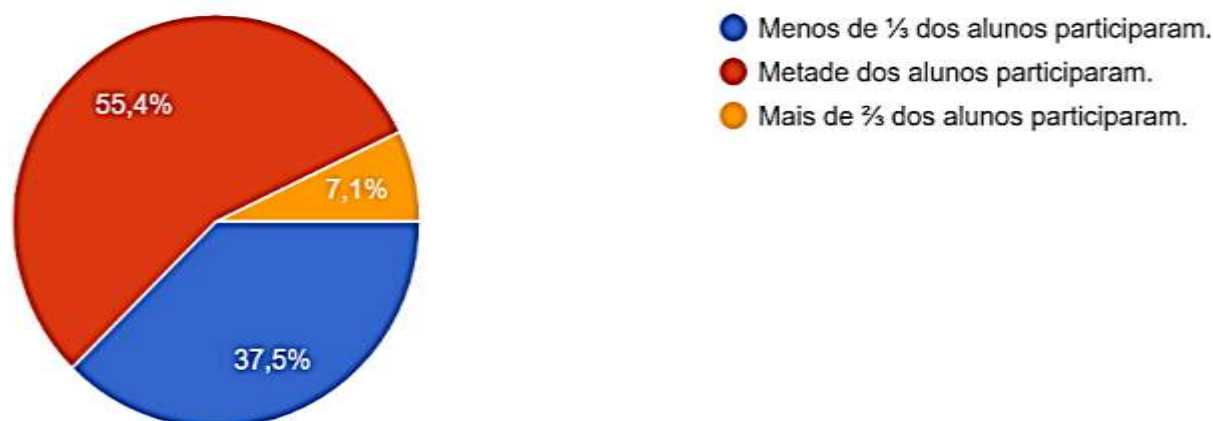


Fonte: Antero; Pontes (2021) - Dados da pesquisa.

Finalmente, buscamos identificar juntos aos professores o nível de participação dos alunos nas aulas não presenciais. Descobrimos que apesar dos professores se reinventarem para responder ao momento de emergência, visando chegar aos alunos com uma mensagem de esperança, na prática, o retorno desses alunos foi baixíssimo.

Apurou-se que a efetiva atuação dos alunos nas aulas remotas não chegou a 10%, pois, somente 7,1% dos professores registraram participação superior a 2/3 (dois terços). A participação média, que equivale à metade dos alunos acessando e retornando as atividades, foi o percentual que houve maior registro, 55,4%. Por sua vez, a marca de que menos de 1/3 (um terço) dos alunos participaram das aulas remotas foi a alternativa escolhida por quase 40% dos professores (37,5%).

Gráfico 9 – Participação dos alunos nas aulas e atividades remotas



Fonte: Antero; Pontes (2021) - Dados da pesquisa.

Inferre-se desses dados que apesar de todo o empenho dos professores, uma significativa parcela de alunos das escolas públicas da Região Norte não teve acesso e condições de participar das aulas remotas.

Proporcionalmente o Estado que registrou maior participação dos alunos, leia-se metade dos alunos participando, foi Rondônia (95%). O que registrou menor retorno nas atividades remotas foi o Amapá (65%).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para o professor Boaventura de Souza Santos (2020) a pandemia do coronavírus trouxe à tona zonas de invisibilidades, isto é, situações e locais onde populações inteiras são mais vulneráveis do que outras. Na Região Norte do Brasil as desigualdades em todos os níveis são históricas, com a pandemia, os contratos educacionais tornaram-se visíveis.

Os sistemas de ensino na ânsia de mostrar que “a educação não pode parar”, concluíram o ano de 2020 com a sensação que cumpriram o calendário letivo, apesar das circunstâncias desfavoráveis.

Na ponta desse sistema de oferta da educação escolar estão os professores e, entre esses os de ER. Sentimos que tais profissionais ficaram com a sensação que não chegaram onde queriam. E a razão não foi a falta de motivação dos discentes, mas, estrutural, ou seja, as desigualdades socioeconômicas, que poderiam ser minimizadas por políticas públicas.

Deixamos nosso respeito a todos os profissionais que trabalham com ER na Região Norte que, mesmo precarizados, adoentados e enlutados, acreditam que a educação escolar não deixa de ser uma vacina contra as desigualdades e um antídoto contra todas as formas de intolerância, discriminação e violência religiosas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. A BNCC nos Anos Finais do Ensino Fundamental: Ensino Religioso (**Curso**). Ministério da Educação, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acessado em: 07/04/2020.

BRASIL. **Decreto nº 9.057/2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm. Acessado em: 03/01/2019.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, de 20 de dezembro de 1996, seção I. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acessado em: 31/03/2020

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **Carta à Sociedade Brasileira, 2020**. Disponível em: <https://campanha.org.br/noticias/2020/04/30/posicionamento-da-campanha-sobre-o- parecer-do-cne-que-da-diretrizes-para-o-calendario-letivo-de-2020/>. Acessado em: 02/08/2020.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

PUNSET, Eduardo. Viaje a las emociones. Las claves que mueven el mundo: la felicidad, el amor y el poder de la mente. Barcelona: Destino. 2010. In: VALENTE, Maria Nunes; MONTEIRO, Ana Paula. Inteligência emocional em contexto escolar. **Revista Eletrônica de educação e psicologia**. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Vol. 7. p.1-11. 2016. Disponível em: http://edupsi.utad.pt/images/anexo_imagens/REVISTA_6/Artigo%20Inteligencia%20emocional.pdf. Acessado em: 18/06/2021

RODRIGUES, Elisa. Formação de professores para o ensino de religião nas escolas: dilemas e perspectivas. **Ciências da Religião: história e sociedade**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 19-46, jul./dez. 2015. Disponível em:

<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cr/article/view/8886>. Acessado em: 28/12/2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Biblioteca Nacional de Portugal. 2020. ISBN 978-972-40-84961.

VALENTE, Maria Nunes; MONTEIRO, Ana Paula. Inteligência emocional em contexto escolar. **Revista Eletrônica de educação e psicologia**. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Vol. 7, p.1-11, 2016.

Disponível em:

http://edupsi.utad.pt/images/anexo_imagens/REVISTA_6/Artigo%20Inteligencia%20emocional.pdf. Acessado em:18/06/2021.



Capítulo 2

**A ESCRAVIDÃO DE ONÉSIMO NA
INTERPRETAÇÃO
DO APÓSTOLO PAULO**

José Frederico Sardinha Franco

A ESCRAVIDÃO DE ONÉSIMO NA INTERPRETAÇÃO DO APÓSTOLO PAULO

José Frederico Sardinha Franco

Resumo: Este resumo abordará aspectos históricos importantes acerca do modo de produção escravagista implantada pelo império Romano, bem como, da sua relação com a comunidade dos judeus no período bíblico. O objetivo é analisar a escravidão de Onésimo, relatada através do bilhete de Paulo a Filemon a partir da ótica paulina. Para tal, constrói-se uma dialética, que se dá através da interpretação histórica fundamentada na construção do código de leis da Roma antiga que buscava legitimar suas práticas e ações acerca da escravidão praticada durante o período de dominação romana. Desta forma, será utilizado como metodologia de estudo, a pesquisa bibliográfica, desenvolvida com base em materiais já publicados, que ajudará na interpretação paulina (judaico-cristã) do conceito sócio religioso de escravo, durante o período do império romano.

Palavras-Chave: Apóstolo Paulo. Escravo. Onésimo. Filemon. Império Romano.

Abstract: This summary will address important historical aspects about the mode of slave production implanted by the Roman Empire, as well as its relationship with the Jewish community in the biblical period. The objective is to analyze the slavery of Onesimus, reported through Paul's note to Philemon from the Pauline perspective. To this end, a dialectic is constructed, which takes place through historical interpretation based on the construction of the code of laws of ancient Rome that sought to legitimize their practices and actions about slavery practiced during the period of Roman domination. Thus, it will be used as a study methodology, the bibliographical research, developed based on materials already published, which will help in the Pauline (Judeo-Christian) interpretation of the socio-religious concept of slave, during the period of the Roman Empire.

Keywords: Apostle Paul. Slave. Eleventh. Filemon. Roman Empire.

INTRODUÇÃO

O conceito de escravo na atualidade possui um entendimento diferente do apresentado na antiguidade bíblica. Na compreensão romana da antiguidade, o escravo se resumia a um indivíduo sem direitos, um objeto de uso exclusivo do seu senhor ou de um sistema, uma coisa, um animal, um atentado a dignidade da pessoa

humana. É uma prática brutal em que um indivíduo se apropria do outro através do direito de propriedade, imposta tanto pelo poder ou pela força.

O conceito de escravidão proposta nesta pesquisa, deverá seguir a perspectiva sócio religiosa do apóstolo Paulo, Judeu e cristão, e não do antigo Paulo (Saulo) cidadão romano que perseguia a comunidade dos primeiros cristãos (At 8,1. 3). Saulo, o romano, talvez tivesse um entendimento diferente em relação a posição judaico-cristã de Paulo o apóstolo, acerca da situação dos escravos estabelecida pelo império romano da antiguidade.

Paulo traz uma nova interpretação acerca do modelo de escravidão praticado pela Roma antiga, ao sugerir que o escravo Onésimo fosse recebido não mais como escravo, mas como irmão amado (Fl 1,16). Este modelo de escravidão deveria ser banido do cristianismo originário que implantaria um novo modelo, que teria Cristo como seu Senhor (Fp 1,1): “Paulo e Timóteo, servos de Jesus Cristo”.

1 ESCRAVOS HEBREUS E O MODELO DE ESCRAVIDÃO PRATICADO NA ROMA ANTIGA

Funari (2002, p. 78,79) relata que até o século IV a.C. existiam poucos escravos na sociedade romana. As guerras aumentaram de forma considerada o número de escravos existentes a partir do século II a.C. Outra possibilidade se dava pela falta de pagamento de pessoas endividadas. O escravo poderia ser comprado de outrem, ou até mesmo doado (Reimer; Reimer, 2011, p. 188).

Em referência ao Direito Civil romano, Vasconcelos (2001, p. 138,139) destaca que o escravo na antiguidade bíblica era classificado na condição de um animal, um “res” *mancipii* ou *mancipia*, uma mercadoria do seu senhor, tratados como objetos, uma propriedade, passíveis de compra e de venda. A palavra “res” ou “coisa”, está em oposição a o termo *persona* ou “pessoa jurídica”.

Vasconcelos (2001, p. 141) sustenta que qualquer tipo de estrago cometido a um escravo, poderia acarretar inúmeros prejuízos ao seu senhor, dono e proprietário. A morte de um escravo se assemelhava bastante a morte de um boi, um bem a menos na contagem do seu senhor.

Desde o período bíblico, e por meio da legislação mosaica, existia na comunidade dos hebreus uma prática humanitária que se destacava em relação às

civilizações orientais que se fixavam em torno da Palestina. O entendimento humanitário atribuído pelos hebreus, se apoiavam na legislação mosaica que descrevia o escravo como um “sujeito” igualitário aos demais (DE PAULA, 1973, p. 183). Os hebreus no período das batalhas eram bastante violentos, matavam seus inimigos aumentando significativamente o número de seus prisioneiros de guerra. O grande medo dos Filisteus era de um dia se tornarem escravos dos hebreus (2 Cr 2,16,17). Melo (2000, p. 58, 59) contribui com esta narrativa ao afirmar que a força militar dos hebreus era tamanha, que ao passar os anos, eles dominaram os povos cananeus, fazendo-os de escravos até o fim do período de sua monarquia.

Melo (2000, p. 60, 61) descreve em sua análise que existia um grupo de escravos trabalhadores no Templo de Jerusalém, também conhecidos como *netinim* ou *natineus*, os *oblatos*, ou ainda “escravos sagrados”. Existiam cerca de duzentos e vinte servidores do templo (Ed 8,20). Após um processo de seleção rigorosa, estes escravos passaram a trabalhar como carregadores de água, rachadores de lenha, entre outros. Assim também, eram passíveis de punições.

Segundo De Paula (1973, p. 184) a proteção que se dava ao escravo hebreu, facilitava a sua alforria, podendo ser explicada pela necessidade de coesão da nação hebraica para sobreviver em uma região infestada de inimigos. A escravização de um circuncidado não era bem aceita entre a comunidade dos hebreus, que tomavam por escravos somente povos de outras etnias:

Da sua geração em diante todo menino de oito dias de idade entre vocês terá que ser circuncidado, tanto os nascidos em sua casa quanto os que forem comprados de estrangeiros e que não forem descendentes de vocês. Sejam nascidos em sua casa, sejam comprados, terão que ser circuncidados. Minha aliança, marcada no corpo de vocês, será uma aliança perpétua (Gn 17,12-13).

O estado de miséria existente entre os hebreus proporcionava o surgimento da fome e a possibilidade da venda autônoma de si mesmo, ou seja, colocar-se voluntariamente a serviço da escravidão. Segundo Melo (2000, p. 68) esta venda autônoma era regulamentada por Lei: “Se teu irmão se tornar pobre junto de ti, e se vender a ti, não exigirá dele um serviço de escravo” (Lv 25, 39-47). Se a venda autônoma da liberdade fosse proposta a um estrangeiro, existia a possibilidade dela ser antecipada, pois, ela estava auxiliada pela Lei do resgate promovida por um

parente próximo que pudesse comprar a sua alforria antes mesmo da chegada do ano do jubileu (Lv 25, 47-55).

2 ONÉSIMO, E A CONCEPÇÃO PAULINA DE ESCRAVO

Saulo, agora chamado Paulo (de Tarso), nasceu na primeira década do século I d. C., isto significa que ele seria um pouco mais novo do que Jesus de Nazaré. Judeu da diáspora, era natural da Cilícia, pela qual teve uma educação do tipo helenizante. Cidadão romano, conforme os relatos apresentados por ele em Atos dos Apóstolos (RAMOS, 2012, p. 7).

A palavra *δοῦλος* *doulon* pode ser traduzida por “servo”, “escravo” e que também pode significar “um escravo bondoso, sem qualquer direito de propriedade própria”, “um escravo” (literal ou figurativo, involuntário ou voluntário; frequentemente, portanto, em um sentido qualificado de sujeição ou subserviência). Existem dezoito ocorrências desta palavra em toda a extensão do Novo Testamento (HUB, 2014, p. 1).

A escravidão de Onésimo relatada no bilhete de Paulo a Filemon descreve bem o modelo de escravidão existente durante o período do império romano. Vendrame (1981) afirma não existir evidências que possam comprovar a escravidão como algo mal, que precisasse ser banido por qualquer nação civilizada.

O modelo conflitual de análise bíblica destaca o silêncio do escravo Onésimo em detrimento de sua prisão, denunciando os abusos praticado pelo seu senhorio. A possibilidade do escravo Onésimo ter furtado algo de seu dono e proprietário, ou até mesmo de uma fracassada fuga, descreve bem as injustiças que possivelmente sofrera na casa de Filemon (Fl 1,18), seu Senhor.

Paulo, portanto, sugere que não haja diferenças sociais entre judeus e gregos (sábios),¹ nem desigualdade étnica entre escravos (classe mais baixa da pirâmide social) e livres, e tampouco que haja desarmonia entre os gêneros (homem e mulher) (Gl 3,28). Com isso, Paulo se posiciona contra a dominação romana, a favor das classes pobres e marginalizadas (gentios, escravos e mulheres).

¹ Também havia a ideologia grega, baseada na sabedoria do pensamento que era elitista. Neste aspecto os diversos grupos de filósofos gregos (estoicos, epicureus, neoplatônicos, cínicos, etc.) eram, inconscientemente um apoio ao modo de produção escravagista romano (FERREIRA, 2013, p. 31).

Posicionando-se contrário ao sistema escravagista implantado pelo império romano, Paulo, recorre ao modelo de Lei utilizado pelos hebreus (Lei do resgate, *goel*) a fim de libertar o escravo Onésimo tanto do seu senhor (Filemon), como de toda a perspectiva ideológica escravagista imposta pelo império romano. Desse modo, o apóstolo Paulo pressupõe o pagamento de uma quantia a ser estabelecida por Filemon (18), a fim de que o seu escravo Onésimo pudesse usufruir da condição de liberto, mesmo que de forma condicional (19), pois, ele ainda estaria sob juízo do sistema escravagismo implantado por Roma.

Logo no início do bilhete a Filemon, percebe-se que mesmo encarcerado, o apóstolo Paulo se declara “prisioneiro de Cristo” (v. 1.9), e não “prisioneiro do império romano”. Ele se apresenta na carta aos Romanos 1,1 como [...] “servo” do Senhor Jesus Cristo [...]”. Esta seria uma nova forma de interpretação político-social descrita por Paulo, ao afirmar que seria muito melhor ser escravo de Cristo (1 Co 7,22) do que o modo escravagista construído pelo sistema imperialista romano (1 Co 7,23). Ferreira (2016, p. 396) relata que a palavra “prisioneiro”, já no início, e repetida junto à palavra “prisão” (v. 1.9.10.13.23) denuncia o sistema romano que tolhia a liberdade de quem apresentasse alguma ideologia contrária aos seus interesses. Dentro desta proposta, destaca-se que tanto “livres” quanto “escravos” estariam sob juízo do sistema imperialista romano antigo.

Ao colocar no mesmo patamar de igualdade tanto livres quanto escravos, Paulo destaca também a necessidade de libertação do sujeito opressor, que estaria aprisionado pela ideologia escravagista promovido pelo império romano. O texto recomenda que o escravo Onésimo seja libertado pelo seu senhor Filemon (Fl 1,15-16), para que também ele possa se libertar do modelo escravagista discriminatório implantado por Roma. Com isso, Paulo espera que Filemon entenda a necessidade de se libertar do sistema escravagista implantado pelo império romano através de sua obediência (Fl 1,21a); fazendo ainda mais do que lhe fora proposto (Fl 1,21b); voluntariamente (Fl 1,14); entendendo que todos somos iguais perante Deus e libertos da escravidão segundo o propósito de Cristo (Gl 5,1).

Ferreira (2013, p. 31) que através de sua análise hermenêutica, detalha que ao anunciar o Cristo crucificado, Paulo desejava expressar a sua rebeldia política contra o sistema opressor que matava². Como o Cristo crucificado já havia ressuscitado,

² Império romano.

também os “crucificados”³ pelo sistema de escravidão romana, deveriam ressuscitar de suas opressões, criando, portanto, uma nova categoria de sociedade, baseada na ampla igualdade entre indivíduos.

CONCLUSÃO

O método de interpretação bíblica através da leitura sociológica pelo método conflitual, sugere entender o modelo de escravidão praticado na antiguidade, a partir de uma leitura marginalizada, narrada pela comunidade dos pobres na época do apóstolo Paulo. Ferreira (2011, p. 60) garante que é preciso compreender a visão do sistema de escravização romana e como Paulo aí se posicionou. Paulo está vivendo dentro dos conflitos e tensões das estruturas deste sistema imperial escravagista romano.

Havia um grande antagonismo entre o formato de escravidão praticado pelos romanos e o modelo escravagista desenvolvido pela comunidade dos hebreus. Enquanto os escravos eram vistos como meros objetos pelos seus senhores romanos, os hebreus, que além de possuírem uma quantidade muito pequena de escravos se comparado os demais povos da época, desenvolviam a escravidão de uma forma bem mais amena do que os romanos da antiguidade.

A utilização do bilhete de Paulo a Filemon ajudou sobremaneira para que se pudesse entender a relação existente entre servo (oprimido) e seu senhor (opressor) no período neotestamentário. Onésimo representa o sofrimento vivenciado pelos escravos da antiguidade, e da sua relação hostil com seus senhores. Isto faz com que a análise Paulo acerca da escravidão fique ainda mais interessante.

Este novo modelo de escravidão apresentado por Paulo descreve a liberdade como fator principal de análise. Tanto escravo como liberto estariam escravizados pelo sistema imperialista romano, e libertos em relação ao entendimento Cristão.

REFERÊNCIAS

BÍBLIA SAGRADA: *Antigo e Novo Testamento*. Traduzida em português por João Ferreira de Almeida. 2. ed. rev. atual. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1993.

³ O termo crucificado pode ser traduzido como “oprimidos”.

FERREIRA, Cláudia Andréa Prata. O livro de Ruth: Uma leitura sobre o discurso e as relações de poder. *Atualidade Teológica*. v. 45, p. 496-509, 2013.

FERREIRA, Dina Maria Martins; ALENCAR, Claudiana Nogueira de. Towards a new emancipatory pragmatics'. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 52, n. 2, p. 271-285, 2013.

FERREIRA, Joel Antônio. Onésimo: um personagem silencioso no Bilhete a Filêmon?. *HORIZONTE-Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião*, v. 14, n. 42, p. 377-401, 2016.

FERREIRA, Joel Antônio. *Paulo, Jesus e os marginalizados: leitura conflitual do Novo Testamento*. Goiânia: Editora da UCG, 2011.

_____. *Primeira epístola aos Coríntios: A sabedoria cristã, e a busca de uma sociedade alternativa*. São Paulo: Fonte Educacional. 2013.

FUNARI, Pedro Paulo. *Grécia e Roma*. 2ª. Ed. São Paulo: Contexto, 2002.

RAMOS, José Augusto et al. *Paulo de Tarso: grego e romano, judeu e cristão*. Lisboa: Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos, 2012.

REIMER, Ivoni Richter; REIMER, Haroldo. Cuidado com as pessoas empobrecidas na tradição bíblica. *Estudos de religião*, v. 24, n. 40, p. 181-197, 2010.

VASCONCELOS, Beatriz Avila. O escravo como coisa e o escravo como animal: Da Roma antiga ao Brasil contemporâneo. *Revista UFG*, v. 14, n. 12, p. 137-153, 2011.

VENDRAME, Calisto. *A escravidão na bíblia: com uma reflexão preliminar sobre a escravidão no mundo greco-romano e na civilização ocidental*. São Paulo: Editora Atica, 1981.

WEB REFERÊNCIAS

DE PAULA, Eurípedes Simões. Anais do VI Simpósio nacional dos professores universitários de história. *Trabalho livre e trabalho escravo*. Volume I XLIII. Coleção da Revista de História sob a direção do Prof. Eurípedes Simões de Paula. Disponível em: <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34230791/ANPUH.S06.04.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1552949980&Signature=38XVBMylznI8sFDGMIM4VWDygQA%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DA_LEGISLACAO_CRISTA_EM_RELACAO_AO_EMPREG.pdf>. Acesso em: 18 mar 2019.

HUB, Bible. *Online Bible Study Suite*. Available at: *Biblehub*. com, 2014. Disponível em: <http://bibliaportugues.com/hebrew/strongs_2145.htm>. Acesso em: 09 set 2017.



Capítulo 3

O ANTINOMISMO DE PAULO E O LAGALISMO SEPARATISTA DE JERUSALÉM

José Frederico Sardinha Franco

O ANTINOMISMO DE PAULO E O LAGALISMO SEPARATISTA DE JERUSALÉM

José Frederico Sardinha Franco

Resumo

Esta pesquisa será desenvolvida a partir de uma perspectiva separatista existente entre a mensagem legalista promovida pela comunidade judaica, em detrimento da narrativa antinomista praticada pela comunidade cristã do I século, através do discurso agregador do apóstolo Paulo. A mensagem legalista destacada pela comunidade dos judeus naquele período da antiguidade, será analisada na possibilidade de que as “obras da Lei” poderiam estar causando divisões entre o povo judeu e os demais povos circunvizinhos. A partir de então, surge a necessidade de uma mensagem antinomista, afim de obter a união e igualdade dos povos a partir da leitura da carta de Paulo aos Gálatas 3,28. Será utilizado como método de interpretação textual, a leitura sociológica pelo método conflitual da Bíblia, que fará com que o texto sofra rupturas por intermédio de um olhar marginal do texto, ou seja, de uma análise desenvolvida a partir dos mais pobres e necessitados socialmente. O objetivo desta pesquisa, está pautado na possibilidade de se poder entender as “obras da Lei” como fator de desagregação social, desenvolvido pela comunidade judaica do período bíblico. Desta forma, será utilizado como metodologia de estudo, a pesquisa bibliográfica, desenvolvida com base em materiais já publicados, que ajudará na interpretação antinomista de Paulo acerca das “obras da Lei”, desenvolvida pela comunidade judaica.

Palavras Chave: Antinomismo. Apóstolo Paulo. Judeus. Legalismo. Separação.

Abstract

This research will be developed from a separatist perspective existing between the legalistic message promoted by the Jewish community, to the detriment of the antinomian narrative practiced by the Christian community of the first century, through the aggregating discourse of the apostle Paul. The legalistic message highlighted by the Jewish community in that period of antiquity will be analyzed in the possibility that the "works of the Law" could be causing divisions between the Jewish people and the surrounding peoples. From then on, the need arises for an antinomist message, in order to obtain the union and equality of peoples from the reading of Paul's letter to Galatians 3,28. It will be used as a method of textual interpretation, sociological reading by the conflict method of the Bible, which will cause the text to suffer ruptures through a marginal view of the text, that is, an analysis developed from the poorest and socially needy. The purpose of this research is based on the possibility of being able to understand the "works of the Law" as a factor of social disintegration, developed by the Jewish community of the biblical period. In this way, a bibliographical research developed on the basis of already published materials will be used as a study methodology, which will help Paulo's antinomian interpretation of the "works of the Law" developed by the Jewish community.

Keywords: Antinomism. Apostle Paul. Jews. Legalism. Separation.

INTRODUÇÃO

Este artigo trabalhará aspectos importantes acerca da mensagem legalista praticada pela comunidade dos judeus frente ao modelo antinomista cristão utilizado pelo apóstolo Paulo no período do primeiro século. Esta análise abordará as “obras da Lei” como fator de desagregação social, frente ao modelo de igualdade proposto por Paulo a partir dos relatos apresentados em Gálatas 3,28.

Alguns aspectos são de suma importância ao enriquecimento científico deste estudo, como a interpretação antinomista acerca da Lei, idealizada pela comunidade cristã do I século; o puro e o impuro dos judeus e a sua relação com o individualismo legalista dos judeus; a posição do pobre, frente as “obras da Lei” imputada pelos judeus e a nova proposta de agregação social fundamentada no discurso antinomista de Paulo.

Portanto, todas as análises científicas serão feitas a partir da utilização da leitura sociológica pelo método/modelo conflitual,⁴ que nos ajudará sobremaneira na interpretação hermenêutica dos textos bíblicos, a partir de um olhar marginalizado da Bíblia, em que o pobre passa a ser o sujeito principal desta análise. Esta proposta, se constrói na possibilidade de dar voz a comunidade dos mais fracos e oprimidos socialmente (marginalizados).

Será levado à compreensão, o emprego da mensagem desafiadora de Paulo frente a concepção legalista praticada pelos judeus da antiguidade. O desenvolvimento deste estudo promoverá a compreensão prática da Lei estabelecida pelos judeus, mediante a proposta antinomista cristã desenvolvida pela comunidade paulina no período do primeiro século.

O desfecho deste estudo, se dará mediante a interpretação paulina acerca da Lei mosaica, e de toda a problemática em relação a existência da individualidade e prepotência dos judeus em frente a comunidade dos gentios. Paulo, o “fora da lei”⁵, o

⁴A leitura sociológica pelo modelo conflitual ajudou as comunidades populares a lerem a Bíblia, na perspectiva da Transformação social. Por isso, houve o esforço para deixar de lado diversas hermenêuticas (fundamentalismo, leitura ingênua, concordismo, leitura espiritualista, leitura funcionalista) que mantinham o status quo.

⁵ Este termo “fora da Lei”, não representa o indivíduo que não cumpre as leis e normas pré-estabelecidas ao bom funcionamento de uma sociedade, mas dá características normativas àquele que as possa interpretar. Esta leitura ajuda-nos a olhar, o “lugar social” de toda a narrativa (FERREIRA, 2012, p. 53). Para ouvir a voz dos

não praticante da Lei judaica, fará com que as “obras da Lei” estejam sujeitas ao novo método de interpretação, promovido através do modelo antinomista cristão.

1 PAULO E SUA MENSAGEM DESAFIADORA

O cerne da mensagem paulina passou a ser questionada por se tratar de um discurso completamente antagônico à sabedoria judaica acerca dos relatos contidos no livro sagrado dos judeus (torá). O discurso de Paulo se sobrepunha ao legalismo⁶ praticado pelos judeus da antiguidade, evidenciando que o entendimento acerca da Lei estava equivocado.

O debate entre Paulo e a comunidade dos judeus da antiguidade se estabelece dentro da perspectiva histórica. A expressão “obras da Lei” pode ser encontrada oito vezes nas cartas paulinas em Gálatas e Romanos. Em Romanos (3,20-28) encontra-se registrado duas, ao passo que em Gálatas (2,16; 3,2-5;3,10) existem seis. Paulo às emprega cinco vezes para negar que a justificação pode ser obtida por intermédio da Lei (Rm 3,20.28; Gl 2,16). Ele se destaca como o grande percussor do antinomismo⁷ cristão, contrariando as perspectivas do legalismo judaico (LOPES, 2006, p. 84).

Foi extremamente desafiador para Paulo poder estabelecer uma teologia que pudesse contrariar os interesses da comunidade judaica que tinha a Lei de Deus (torá) como princípio incondicional, inviolável e inegociável a ser praticado. Ferreira (2010, p. 127) alega que descobrir um tema unificador que auxilie na estruturação, organização e formulação de uma teologia é uma tarefa árdua, e no que diz respeito ao todo do Novo Testamento, isso parece ser ainda mais desafiador.

Mcray (2000 *apud* FERREIRA, 2010, p. 128) assegura que Paulo era um grande percussor do antinomismo e que se opunha a Lei de Moisés, um sério

oprimidos e denunciar a voz dos dominadores. O “lugar social” dos esquecidos se torna um espaço primordial. Esta é a grande novidade até hoje e sempre: o Deus dos cristãos faz sua opção preferencial pelos pobres (FERREIRA, 2013, p. 8).

⁶ Legalismo é o preceito de cumprir rigorosamente às leis, que se sujeita à normas e regras pré-estabelecidas, que se acha digno mediante o cumprimento das Leis. Outrora, fidelidade à coroa. Hoje, fidelidade ao regime legal, ao governo constituído. Cuidado de respeitar minuciosamente a lei. (FERREIRA, 1999).

⁷ Sistema filosófico baseado em duas proposições contrárias, ambas coerentes e válidas, mas de conclusões e significados opostos. Doutrina que se pauta no princípio de que para ser cristão basta ter fé, rejeitando as normas de conduta estabelecidas pelos dez mandamentos, ou pela lei mosaica; antinomianismo. Contrário a lei; oposição aos preceitos, normas, regras (FERREIRA, 1999).

desafiador do judaísmo do primeiro século. A teologia paulina teve um relevante papel na separação existente entre o cristianismo e o judaísmo da antiguidade. A quebra dos paradigmas entre cristianismo e judaísmo proposto por Paulo é descrito conforme a perspectiva apresentada por King (1983, p. 341) como:

A antítese entre o cristianismo e o farisaísmo foi fundamental e interpretada por ambas as partes. Tratava-se de uma antítese (melhor dizendo, uma inimizade) que se refletia em questões externas e periféricas, de modo que, por exemplo, uma das partes negava a outra o direito de instrução apenas por pertencer ao outro partido. Mas a antítese entre Jesus e os fariseus, entre Paulo e o judaísmo, também envolveu princípios, ensinamentos e experiências extremas sobre a qual reconhecia-se ou negava-se toda a dependência de uma sociedade.

Paulo promove um verdadeiro conflito religioso existente entre a concepção legalista judaica e o entendimento antinomista cristão. King (1983 *apud* DE ABREU, 2016, p. 5) afirma existir na carta aos Gálatas uma relação antitética clara, mediante o conflito de posições. A argumentação do apóstolo Paulo se constrói de forma a evidenciar o antagonismo existente entre essas duas posições. Apesar de emocionado e aquecido, o discurso de Paulo é cuidadosamente preparado para afrontar a heresia judaico-farisaica e ressaltar a verdade do evangelho de Cristo.

A mensagem paulina é desafiadora, por que ela propõe alcançar toda a humanidade, desconstruindo a mensagem exclusivista dos judeus, não revelada aos gentios,⁸ como relatado no excerto de João 4,22: “Vós adorais o que não sabeis; nós adoramos o que sabemos porque a salvação vem dos judeus”. A separação existente entre gentios e judeus foi determinante na elaboração da mensagem antinomista de Paulo.

A pregação de Paulo aos gentios (Gl 2,7-8) é tentadora, porque ela retrata uma salvação obtida não pelas obras da Lei, mas pela bondade de Deus (Ef 2,8-9). Mas, quem eram estas pessoas que Paulo insistia em anunciar o evangelho? A comunidade gentílica era formada por pessoas de cultura grega, altamente críticos tanto a Lei

⁸ *Gôy* é definido como povo, nação, gentio, pagão, e a pluralização deste substantivo é usada para transmitir a concepção de povos pagãos. A expressão não pode ser aplicada apenas a estrangeiros, pois também é sinônimo da expressão ‘*am* “povo”, mas é uma expressão que dá uma conotação adjetiva ao substantivo povo, referindo-se geralmente a povo gentio ou a povo pagão. Paganismo é um conceito muito posterior, mas queremos aqui associá-lo aos povos que não adoravam Yahweh (MARIANO, 2009, p. 57).

quanto ao templo (At 6,8;11,19-30). Seguidores de Jesus mais helenizados⁹ (não somente da diáspora) estavam interessados em legitimar formas de convívio com pagãos, e por sua vez, foram estes os mais capacitados para realizar a missão entre eles. Lucas tenta mostrar que o Evangelho estava restrito aos judeus (At 11,19-20), desde a fuga dos helenistas¹⁰ de Jerusalém havia missão entre os gentios (NOGUEIRA, 1995 *apud* FERREIRA, 2010, p. 30).

Desde então, Paulo se agrega a comunidade gentílica a fim de proclamar o evangelho cristão, destinado a todos, e não uma mensagem exclusivista direcionada a um grupo separado de pessoas (judeus). Portanto, não se pode compreender o cristianismo fora de uma contextualização helênica,¹¹ por isso, se fez necessário a utilização da língua grega pelo cristianismo primitivo; o emprego originário do termo *christiano* na cidade grega de Antioquia; o uso do grego nas sinagogas do mediterrâneo (e do egeu) levando a comunidade cristã ao contado com prosélitos politeístas presentes nas sinagogas. Isto fez com que Paulo em suas viagens se dirigisse em grego na pregação de sua mensagem; tanto Paulo quanto os judeus citavam a versão grega (septuaginta) no discurso do Antigo Testamento; como a presença marcante da cultura grega nas obras literárias do Novo Testamento (CHEVITARESE; CORNELLI, 2007, p. 16).

Os problemas de Paulo não estavam sujeitos somente à comunidade dos circuncidados. Até mesmo um pequeno grupo de gentios desprezou a mensagem de Paulo em um certo momento. Segundo Ferreira (BUHR, 2015, p. 59) Paulo, juntamente com Lucas, chegam a cidade de Filipos onde começam o seu trabalho

⁹ Jader (1991:17 notas 6) demonstra de o termo helenismo sofreu um processo de interpretações variadas na antiguidade. De imediato, com Teofrasto, no quarto século a.e.c, esta palavra adquire o sentido do uso gramaticalmente correto da língua grega, o grego livre de barbarismos e solecismos. Posteriormente, porém, helenismo vai caracterizar adoção das maneiras gregas, do modo de vida grego, em especial fora da Hélade, onde a cultura grega torna-se moda. Implica dizer que a helenização não deve ser vista como um processo homogêneo, como parece sugerir a definição de Jader, mas repleto de especificidades locais, resultado do encontro da cultura grega com as múltiplas e variadas culturais locais dispostas no mediterrâneo, no Egeu e para além desses dois mares (CHEVITARESE; CORNELLI, 2007, p. 17).

¹⁰ Na historiografia acerca do tema dos helenistas, a história da divisão na igreja de Jerusalém tem sido, segundo François Bovon (2003), particularmente discutida. A interpretação tradicional, partilhada pela maioria dos especialistas, entende ter havido, de fato, um desentendimento entre grupos cristãos opostos e distintos: os Doze apóstolos, que falavam aramaico e respeitavam o Templo de Jerusalém, e os Sete helenistas, que falavam grego, tinham um entendimento liberal da lei de Moisés e se opunham à função sacrificial do Templo (SELVATICI, 2006, p. 66).

¹¹ O cristianismo se helenizou para preservar a sua "novidade" original. A "inculturação" foi, inegavelmente, a "alteração", por parte do cristianismo, da cultura na qual se encarnava. Até que ponto ele mesmo foi "alterado" nesse processo é outra questão (PALÁCIO, 1994, p. 328).

junto ao rio, porque não haviam sinagogas naquela cidade, logo, Lídia e toda a sua casa se tornam cristão. Após expulsar um espírito mau de uma mulher advinha (At 16,16), atitude esta que não agradou os proprietários daquela mulher, foram levados imediatamente à praça pública diante das autoridades romanas que os acusaram de provocar a desordem, ensinando costumes contra a Lei de Moisés. Além de terem suas roupas tiradas, são violentamente surrados com varas e posteriormente presos (At 16,22-23). Agora, Paulo também é acusado pelos gentios. Isto mostra a dificuldade enfrentada por Paulo durante a pregação do evangelho aos gentios.

A conversão de Paulo constitui uma nova perspectiva religiosa fundamentada na unificação do evangelho de Cristo. Isto se faz, frente a posição legalista da comunidade dos circuncidados que via no cumprimento da Lei mosaica, a única justificativa à restauração de sua nação (Is 49,8), implicando na separação entre judeus e gentios. A mensagem antinomista de Paulo desafiava a comunidade dos circuncidados, imputando a Lei mosaica a um conjunto de normas e regras impossíveis de serem seguidas.

2 A LEITURA SOCIOLÓGICA PELO MÉTODO CONFLITUAL: ENTRE A LEI E A GRAÇA

A leitura sociológica pelo método¹²/modelo conflitual¹³ da Bíblia sagrada tem como objetivo analisar o texto a partir de uma ótica marginalizada, pesquisar a comunidade dos mais fracos e oprimidos socialmente. A proposta apresentada nesta pesquisa, se fundamenta na perspectiva de se entender o legalismo praticado pelos judeus, bem como o antinomismo adotado pelos cristãos do primeiro século a partir de uma ótica marginal, a partir dos pobres.

¹² O método é uma concepção intelectual que coordena um conjunto de técnicas. Estas são etapas práticas ligadas a elementos concretos. Dentre as técnicas, usaremos, nos textos investigados, as “experiências de grupos” que são relatadas nas narrativas, bem como “histórias da vida” que refletem as situações vitais daquele tempo (FERREIRA, 2009).

¹³ O modelo conflitual é um dos tantos da leitura sociológica da Bíblia⁵⁴. No nosso campo, cujo terreno é a Bíblia, falar nesta leitura é pensar na “Escola de Chicago”⁵⁵. Quase oitenta anos após a fundação da escola, foi Bruce Malina, após tantos debates sobre os métodos e modelos do estudo do Novo Testamento, bem como simpósios sobre as diferentes direções (descrição social é método das ciências sociais) para estudar sociologicamente a Bíblia, quem elaborou os modelos dentro do método. Segundo Malina, o “modelo” é definido como a representação abstrata e esquematizada de um objeto, evento ou interação do mundo real, elaborada para servir de instrumento de compreensão, controle ou predição (FERREIRA, 2009).

Verifica-se que, em alguns casos, os textos bíblicos são interpretados de forma equivocada por não fazerem uso das análises diacrônicas do texto. Vanhoozer (2005) afirma existir problemas em algumas interpretações textuais e pergunta: Os leitores se projetam sobre o texto ou descobrem a si próprios no texto? Segundo Ferreira (2014, p. 90) o narrador narra um fato a partir da ótica de quem detém o poder ou pertence a uma estrutura dominadora. O autor continua a sua análise ao afirmar que:

No Antigo Testamento tinha muito disso. Narrativas eram contadas pelos grupos ligados ao domínio de Jerusalém. A leitura sociológica crítica da Bíblia, pelo modelo conflitual, ajuda a reconstruir memórias dos que estavam na base da pirâmide econômico-social (pobres) ou mais abaixo ainda (escravos) que foram supressos por vozes ideológicas responsáveis pela manipulação e reestruturação das narrativas.

O método conflitual de interpretação bíblica fará com que o leitor se projete no texto como um sujeito à margem da sociedade, tendo em vista o contexto legalista judaico e a perspectiva antinomista cristã, descobrindo a si próprio como sujeito da pesquisa. Ferreira (2009) relata que a distância entre os textos da Bíblia e nós, os leitores, é imensa. O grande sonho do(a) leitor(a) e do(a) intérprete é se aproximar o mais que puder da época em que o texto foi escrito. No entanto, sabem que gostariam, porém, nunca absorverão o sentido total do texto escrito.

A leitura sociológica pelo método conflitual de interpretação bíblica, destaca a existência do conflito entre a proposta legalista apresentada pela comunidade judaica, que acreditava na Lei mosaica como fundamento de normas e condutas a serem seguidas, e da mensagem antinomista cristã de Paulo, que se caracterizava por disseminar o evangelho a todos os povos e nações (Mc 16,15) do período antigo do Oriente próximo, promovendo a união dos povos. O problema não se resume na simples obediência da Lei, mas na grande dificuldade de integração do evangelho entre judeus e povos estrangeiros.

O judaísmo da antiguidade manteve sérios problemas no seu relacionamento com os povos vizinhos. A mistura étnico-racial existente entre a comunidade judaica e os povos gentílicos, era tratada principalmente no período do pós-exílio como um grande problema a ser enfrentado. Esdras¹⁴ e Neemias foram os grandes percussores

¹⁴ Os livros de Esdras e Neemias expressam essa ideia apresentando o regresso dos *bené haggôlâ* e a sua instalação na Judeia como réplicas do êxodo e da instalação dos Israelitas em Canaã. É por isso que declaram os

da política da não miscigenação existente entre os judeus do Antigo Testamento. Na exposição reflexiva de Marianno (2007) conforme citado por Franco (2017, p. 35) a autora revela que em toda a história dos judeus, estes nunca ousaram estabelecer um controle étnico-racial para seus descendentes, e somente durante o período do exílio babilônico é que se passou a exigir a possibilidade de separar o povo por meio da circuncisão, e do registro de extensas genealogias. A mistura étnico-racial promovida pela *golah*¹⁵ talvez pudesse levar esta comunidade a práticas idólatras realizadas pelos povos da terra (*autóctones*)¹⁶. Mariano (2007, p. 121) continua:

Ao receber dos príncipes a denúncia de que o povo havia se misturado com as mulheres estrangeiras, Esdras reagiu por inteiro: dos cabelos às vestes e ficou atônito (Ed 9,1-4). Estes casamentos mistos teriam sido efetuados por aqueles que anteriormente voltaram do exílio (10,2-4). Poderia tratar-se de pessoas do grupo de deportados que chegaram com Esdras, mas isso é pouco provável, pois os filhos não sabem falar a língua hebraica. Não eram crianças pequenas, mas com uma certa idade. O problema não estava apenas em Jerusalém, mas espalhado pelas cidades de Judá, o que forçou a convocação da assembleia (10,7-9). Aqueles que não atendessem seriam excluídos da comunidade (10,7).

A individualidade praticada pelos judeus se resumia na possibilidade de uma não mistura étnico-racial praticada principalmente no período do pós-exílio. O puro¹⁷ e o impuro¹⁸ dos judeus, também era uma prática que denunciava a obsessão de um povo na busca incessante pela individualização. Franco (2017, p. 30) descreve que

habitantes da Judeia estrangeiros (Ed 4,1-5), membros dos povos de Canaã (Ed 9,1-4), com os quais os retornados não podem misturar-se (Ne 9,2.29), e sobretudo não podem casar-se (GONÇALVES, 2000, p. 169).

¹⁵ *Golah*, é uma expressão hebraica abrangente que significa: deportados ou cativos [nota de rodapé] (FRANCO, 2017, p. 32)

¹⁶ Este grupo (*autóctones*) é comumente chamado de “povos da terra”. O conceito de Povo da Terra *am-há-aretz* tem sido objeto de inúmeros estudos. Para que tenhamos uma noção da degradação do conceito, nos dias de Davi e da sucessão de governantes em Judá, enquanto os reinos estiveram divididos, dizer “povo da Terra”, era referir-se aos chefes de família e de clã que fomentavam as mudanças de governo. Basicamente o “povo da Terra” era a liderança camponesa e rica. No final do Período Persa, a expressão “povo da Terra” refere-se a um grupo de camponeses empobrecidos, miscigenados e sincretistas. Eram os judaítas “paganizados” (MARIANO, 2007, p. 61).

¹⁷ O povo se torna separado à santidade, observando-se como povo escolhido e santificado pelo próprio Yahweh. Assim, este entendimento em relação a santidade inserida em Levítico se destaca em: Culto, leis religiosas e puro e impuro (FRANCO, 2017, p. 30).

¹⁸ Verifica-se que a palavra תמא *tawmay'* significa “ser” ou “estar impuro”, e que segundo o desenvolvimento desta pesquisa, este termo é descrito 161 vezes em toda a extensão da Bíblia hebraica, e 84 vezes somente em Levítico (HUB, 2014, p. 1).

Israel era separado como povo “santo” (puro e impuro, culto e leis religiosas) e tudo que os envolve está relacionado à perspectiva de *santidade*¹⁹ (Lv.19,2; 22,31-33).

Franco (2017, p. 37) afirma que o discurso separatista dos judeus em relação a outros povos e nações, está inserido na proposta de um relacionamento entre Yahweh e seu povo. O processo de divisão acordado pelos judeus por meio da santidade, além de estabelecer a desigualdade sócio religiosa entre judeus e gentios, promovia também uma relação de superioridade religiosa de um povo (judeus) em detrimento de outros (gentios).

A aliança estabelecida entre Yhaweh e a comunidade judaica estava longe ter um entendimento separatista, mas de comunhão com seu Deus (Yahweh), como nos ensina Lourenço (2007, p. 79) ao afirmar que:

De facto, o sentido da aliança não era o de separação nem de contraposição face aos demais povos, mas antes, como diz Isaías, o de ser ‘aliança de povos e luz das nações’ (Is 42,6; 49,6), o que significa que a missão de Israel e de cada israelita por si mesmo era a de ser sinal de comunhão e da glória de Yahwé para todos os povos. Todavia, Israel entendeu essa missão num sentido de exclusão e de diferenciação, tornando-se assim um ‘povo separado’ que até hoje mantém essa identidade em termos de expressão religiosa. O que acontecia na manifestação da identidade do povo como um todo (um povo separado dos demais povos) foi depois assumido pelo farisaísmo e por outros movimentos dentro do judaísmo, fazendo disso um sistema de vida e a expressão de uma identidade própria que, ao tempo de Jesus, se tornara como um sistema fechado e justificativo de si próprio.

Segundo a teologia paulina descrita na carta aos Gálatas, a Lei foi dada como propósito de proteção de Israel (Gl 3.23-24) até que a promessa pudesse ser realizada em Cristo (Gl 3.19-24), e também no propósito de uma possível manifestação de suas transgressões (Gl 3.19) (DETTWILER; KAESTLI; MARGUERAT, 2011, p. 248-252). Portanto, para Paulo, já não havia mais a necessidade da Lei.

Lopes (2006, p. 85) afirma que a interpretação tradicional do cristianismo histórico das “obras da Lei”, têm sido compreendida de forma negativa, colocando Paulo contra o sistema judaico da salvação por obras e méritos humanos. O apóstolo Paulo se utiliza da expressão “obras da Lei” como um ato de prepotência e arrogância por parte dos judeus de sua época, que tinham por objetivo a propagação de seus méritos diante de Deus. Segundo o autor, Nunca foi propósito de Deus que a Lei

¹⁹ Portanto, Israel é separado como povo “santo”¹⁹(puro e impuro, culto e leis religiosas) e tudo que os envolve está relacionado à *santidade* (Lv.19,2; 22,31-33) (FRANCO, 2017, p. 30). [nota de rodapé].

servisse de caminho para a salvação. Portanto, para Paulo, ninguém pode se justificar pelas “obras da Lei”, pelo simples fato da impossibilidade de alguém cumprir tudo que a Lei exige.

Como poderia alguém que não fosse judeu obter a salvação pelas “obras da Lei” se esta foi dada exclusivamente aos judeus? (Jo 7,19). Os judeus tinham na Lei, a perspectiva de uma vida melhor, sem sofrimento, baseada em um contexto de liberdade social, individual ou coletiva (entre judeus). Nos relatos apresentados pelo Antigo Testamento, verifica-se que os judeus da antiguidade não tinham a preocupação da obtenção de uma vida futura, pois acreditavam que a morte era o fim de tudo. A busca pela transformação social era iminente. Isto se resume nas atitudes individualistas de um povo que idealizava a separação.

De acordo com a perspectiva de Alves (1989, p. 289) para o povo bíblico, a vida era tida como um dom, uma bênção de Deus (Jz 8,32; Dt 5,33; 16,20; Ez 3,18), enquanto a morte significa castigo e maldição (Gn 2,7; Job 34,14; Sl 104,29). Jahvé concede a força, a saúde e o bem-estar àquele que vive em comunhão com Ele. O Pentateuco não se faz qualquer alusão a este tema, enquanto nos profetas aparece em contextos de curas físicas e de restauração nacional (1 Re 17,17-24; 2 Re 4, 31-37; 13,21; Os 6,1-3; Is 53,10-12; Ez 31,1-14). A fé neotestamentária na ressurreição dos mortos é o fruto sazornado de uma história vivida pelo povo de Deus, particularmente na época que antecede proximamente o Novo Testamento. Israel preocupava-se menos com a sobrevivência do indivíduo do que com a vida do povo enquanto tal. O Israelita morre, mas o povo continua.

O processo de conhecimento de vida existente somente na perspectiva terrena, talvez fosse o grande incentivo para que os judeus do Antigo Testamento se destacassem pela tamanha capacidade individualizada de sua comunidade. A ressurreição dos mortos começa a manifestar-se com alguma clareza somente no século II antes da Era Cristã (Alves, 1989, p. 289). Em oposição aos saduceus que não professavam a crença na ressurreição dos mortos, os fariseus e os escribas seus sequazes, esperavam a ressurreição dos justos de Israel com o objetivo de se fazer morada em uma terra renovada. O termo “Ressuscitar”, na antiguidade veterotestamentária significava “restauraras forças humanas” (1 Re 17,17-24; 2 Re 4,31-37; 13,21) (Alves, 1989, p. 291).

Marx Weber através da sua obra “Sociologia da Religião”, descreve que o processo de desencantamento do mundo, a perda de sentido da vida, e a

racionalização, nos levaria a um mundo sem valor unitário. O horror se daria na perspectiva de perceber o fim do sentido da vida. Weber encontra na ascese um processo de afastamento daquilo que compreendemos por prazer e diversão, para a construção de uma cultura racional, séria e fria, tendo como objetivo, a valoração da salvação ou de agradar o criador (MIRANDA, 2009, p. 134). Os “judaizantes” do Antigo Testamento estavam tratando apenas de “como se tomar herdeiro completo de Abraão” (apenas nesta vida) (3,29; 4,1-7.30).

3 O ANTINOMISMO CONFLITUAL DE PAULO

Do começo ao fim da Bíblia vemos Deus sendo tomando partido dos pequenos. O intérprete da Bíblia, a partir da leitura sociológica pelo modelo (teoria) conflitual, precisa debruçar-se sobre o “lugar social” dos que estão à margem na literatura bíblica. Vão, então, interiorizando que Yahweh é o Deus que se inclina, preferencialmente, pelos pobres (FERREIRA, 2009). Esta percepção é de suma importância nas análises exegéticas dos textos bíblicos.

A partir do primeiro século, por intermédio do apóstolo Paulo, surge uma nova perspectiva de interação entre os povos. Desde então, através de uma mensagem antinomista, os gentios (marginalizados) são inseridos no mesmo patamar de igualdade da comunidade judaica: “Nisto não há judeu nem grego; não há servo nem livre; não há macho nem fêmea; porque todos vós sois um em Cristo Jesus” (Gl 3,28). Paulo afirmara com todas as letras que os judeus, a partir de então, não eram melhores, tampouco piores do que os demais povos da antiguidade.

Lopes (2006, p. 85) destaca que mesmo longe da mensagem legalista do primeiro século, os fariseus da época de Jesus e de Paulo, já se consideravam inseridos dentro da graça e da aliança, somente pelo fato de nascerem. Eles não praticavam as “obras da lei” de forma legalista para se justificar, mas simplesmente para se manterem dentro do círculo da aliança. E conclui que o padrão religioso do judaísmo palestino não era de “legalismo”, mas um “nomismo pactual” *covenantal nomism*. O autor continua a sua análise, ao afirmar que Paulo era contrário às “obras da Lei” não porque isto implicava na condição de alcance do mérito por parte da comunidade dos judeus, mas pela possibilidade de fazer distinção entre judeus, o povo de Deus da antiga dispensação, e os gentios, a quem o evangelho estava sendo

oferecido. As “obras da Lei” que para Paulo estava restrita ao judaísmo do primeiro século, bem como às leis sobre alimentos puros e impuros (*kashrut*) e aos dias especiais do calendário judaico, são adversidades características do judaísmo e devem ser rejeitadas, porque enfatizam a separação entre judeus e não judeus, pela qual Cristo veio abolir.

A mensagem antinomista de Paulo não se dava na perspectiva de contradizer o entendimento dos judeus em relação à prática da Lei mosaica, nem de afrontar a normativa religiosa daquela comunidade do primeiro século. O antinomismo de Paulo estava voltado para os judeus helênicos da diáspora. Nogueira (1995 *apud* FERREIRA, 2010, p. 30) nos proporciona uma melhor compreensão ao afirmar que este grupo no esquema teológico lucano, são os que realizariam o programa do anúncio universal. São de cultura grega, e se partirmos da leitura em Atos 6-8 e 11,19-30 vemos que eles são críticos à lei e ao templo, tendo uma postura radical como discípulos. Lucas tenta mostrar que o Evangelho estava restrito aos judeus (At 11,19-20), porém, aqui mesmo, dá a notícia da formação da comunidade de Antioquia com presença dos gregos. Desde a fuga dos helenistas de Jerusalém havia missão entre os gentios.

A interpretação tradicional, partilhada pela maioria dos especialistas, entende ter havido, de fato, um desentendimento entre grupos cristãos opostos e distintos: os Doze apóstolos, que falavam aramaico e respeitavam o Templo de Jerusalém, e os Sete helenistas, que falavam grego, tinham um entendimento liberal da lei de Moisés e se opunham à função sacrificial do Templo (SELVATICI, 2006, p. 66)

Segundo a concepção de Jackson e Lake (1979 *apud* SELVATICI, 2006, p. 66) está claro que os membros da sinagoga dos libertos deveriam ser chamados de helenistas, sendo assim, possivelmente os cristãos helenistas deveriam ser formados por gentios gregos ou judeus de fala grega (SIMON, 1958).

A mensagem antinomista cristã de Paulo segundo leitura sociológica pelo método conflitual, tinha como característica a inserção dos excluídos e liberdade dos povos oprimidos. Enquanto a perspectiva de ajuda aos mais fracos descrita no Antigo Testamento visava a compaixão dos mais pobres (viúva, órfão, estrangeiro, pobres)²⁰

²⁰ Se o termo exclusão social diz respeito ao ato de excluir, de colocar à margem um determinado grupo social, o conceito sociológico -que é múltiplo, como ver-se-á em seguida — refere-se sempre a um processo social de não-reconhecimento do outro, ou de rejeição, ou, ainda, intolerância. Dito de outra forma, trata-se de uma

(Zc 7,9) dentro do contexto individual judaico, Paulo, inicia o seu discurso de agregação social a partir da comunidade dos gentios, longe da comunidade dos judeus. A preocupação agora, estava voltada para os de fora do judaísmo, ao incircuncisos, os renegados da Lei e desprezados tanto por judeus, como pelo sistema imperialista romano do período bíblico da antiguidade.

O discurso de Paulo é amplamente agregador, ele promove a união de povos, o entendimento igualitário dos gêneros e critica a injusta prática social desenvolvida pelos poderosos em Roma. Segundo a proposta apresentada por Paulo, todos somos iguais perante Cristo: “Nisto não há judeu nem grego; não há servo nem livre; não há macho nem fêmea; porque todos vós sois um em Cristo Jesus” (Gl 3,28).

A circuncisão é a formalização do pacto entre *Avraham* (Abraão) e Deus por meio de um sinal físico, a circuncisão (Gn 17,10-11) (FERREIRA, 2003, p. 3). A circuncisão²¹ fazia separação entre judeus e os demais povos da antiguidade, dando ao homem (macho) uma condição de superioridade em relação as mulheres.

A circuncisão além de separar judeus dos não judeus, fazia também a divisão entre homens e mulheres. Enquanto a religião judaica circuncidava seus filhos (machos), a perspectiva cristã batizava seus novos adeptos, tanto homens quanto mulheres participavam desta nova experiência religiosa. A mulher, segundo a perspectiva cristã, está inserida no mesmo patamar de igualdade do homem. O batismo não faz distinções entre homem e mulher; judeu e gentio; escravo e liberto²². A mulher dentro da concepção legalista judaica não poderia se circuncidar, ao passo que a mulher no entendimento antinomista cristão, estava convidada a participar deste novo modelo de agregação religiosa. A Lei mosaica estava inserida em um contexto patriarcal da antiguidade, em que colocava a mulher as margens da sociedade.

Paulo, certamente não queria acabar com o sistema de Leis praticado pelos judeus, tampouco, procurou estabelecer uma concepção errônea acerca da Lei mosaica. O antinomismo praticado por Paulo, queria mostrar uma nova concepção

representação que tem dificuldades de reconhecer no outro, direitos que lhes são próprios. Compreendendo, ademais, a auto representação do excluído que, desta forma, ao romper o vínculo societário, desenvolve vínculos comunitários particulares, como forma de sobrevivência social. Sinais de uma coesão social fragmentada ou da multiplicidade de princípios de solidariedade em um mesmo espaço social. (DO NASCIMENTO, 2006, p. 30).

²¹ Em oposição aos saduceus, que não professavam a crença na ressurreição dos mortos, os fariseus e os escribas seus sequazes esperavam a ressurreição dos justos de Israel para morarem numa terra renovada

²² Hino batismal.

religiosa baseada na união entre os povos, contrariando a proposta separatista legalista praticada pelos judeus.

O suposto cumprimento da Lei mosaica colocava a comunidade dos judeus acima de todas as outras nações. Longenecker (1990, p. 86) afirma que o apóstolo Paulo ao usar a expressão “obras da lei”, estava descrevendo “todo o complexo legalista de ideias relacionadas com o adquirir do favor divino pelo acúmulo de méritos mediante a observância da Torá”. É a autoafirmação de superioridade, arrogância e prepotência de uma nação em detrimento das demais.

Destaca-se a existência de concepções diferentes na mesma comunidade. Os hebreus originários, conhecidos pela escravidão sofrida por anos, indivíduos que sofreram os horrores da guerra, peregrinos em terras estrangeiras, um povo sem terra e sem esperança. Do outro, a comunidade judaica, formada por pessoas individualistas, praticantes e cumpridores da Lei mosaica, indivíduos que se achavam justos diante de Deus (Lc 18,11-12). O cristianismo apresentado por Paulo representa a comunidade dos hebreus da antiguidade, cuja esperança de libertação social estava depositada nas mãos de Moisés.

Eram aqueles que respeitavam a Deus e não cometiam delitos. Não aceitaram o Bezerro de Ouro; não faziam idolatria na época dos Profetas e eram fiéis servos de Deus. Esse proto-Cristianismo estava nas entrelinhas do Povo Eleito, era sua parte justa e fiel. Eram os hebreus. A esse grupo pertenciam os Patriarcas, Moisés, Josué, David e os profetas. Já os adoradores do Bezerro de Ouro, dos ídolos de Baal e Astarte, os perseguidores dos Profetas, seriam os judeus. Conviviam juntos com seus irmãos justos e fiéis, mas se chocavam com estes através da história. Deus, inúmeras vezes, os advertiu e acabou punindo-os com o Exílio. Na sequência, serão os que não aceitarão Cristo e permanecerão judeus. Já os hebreus aceitam Cristo e recebem os gentios em seu seio tornando-se o verdadeiro Israel. Assim, de um lado estão os judeus, vertente maligna e infiel; e do outro, os hebreus, a vertente justa e fiel a Deus que permanece cristã (FELDMAN, 2009).

A mensagem antinomista de Paulo, se destaca a partir do sofrimento vivido pelos hebreus da antiguidade, pessoas pobres, escravizadas e que viam em Yahweh, a possibilidade de ressurreição (restauração social), de paz, harmonia e de menos sofrimento humano. Agora Paulo, através de seu discurso antinomista cristão, apresenta a comunidade dos judeus do primeiro século, a possibilidade de se poder alcançar uma vida eterna, dada somente por intermédio da graça de Deus, a aqueles que permanecem segundo a prerrogativa de seus antecedentes hebreus.

CONCLUSÃO

Havia no período do primeiro século d.C. entre a comunidade judaica, a intencionalidade de se praticar as “obras da Lei” (legalismo), como fator primordial pela busca da salvação. Em contrapartida, existia por parte da comunidade legalista cristã, através do discurso paulino, a possibilidade de se poder alcançar a salvação, somente através da graça de Deus (Yahweh).

Os judeus desenvolveram ao longo de sua história, um entendimento individualista acerca da Lei mosaica, que gerava em sua comunidade, uma perspectiva de superioridade em relação a outros povos e nações vizinhas. Todo judeu se achava superior, pelo simples fato de fazerem parte da aliança abraâmica, e pelo possível cumprimento da Lei estabelecida por Deus (Yahweh).

O antinomismo cristão praticado por Paulo tinha como objetivo mostrar aos judeus do I século, que o entendimento legalista acerca da Lei, fazia separação entre judeus e gentios, e que as “obras da Lei” não eram garantias de salvação aos judeus. A mensagem legalista praticada pela comunidade judaica, excluía os pobres, os fracos e oprimidos da perspectiva divina da salvação humana. A Lei dava aos judeus um entendimento exclusivista, mediante a possibilidade do cumprimento da Lei de Deus.

As “obras da Lei” concedia aos judeus a viabilidade de imposição em relação ao sagrado, pelo fato de serem cumpridores de uma regra estabelecida pelo próprio Yaweh (a Lei). A circuncisão, o puro e o impuro e o cumprimento da Lei, eram práticas que gerava na comunidade judaica a condição de excelência, de superioridade, levando-os a individualidade, a separação total entre judeus e gentios.

Paulo destaca por meio de seu discurso antinomista cristão, que a salvação da alma não se resumia na perspectiva da meritocracia humana, através de um suposto cumprimento da Lei mosaica, mas através da misericórdia de Deus, concedida por meio de sua graça, a todos os povos, sem exceção.

REFERÊNCIAS

ALVES, Manuel Isidro. *Ressurreição e fé pascal*. Vol. Revista Didaskalia. Vol. 19, Fasc. 2, p. 275-541, 1989.

BÍBLIA SAGRADA: *Antigo e Novo Testamento*. Traduzida por João Ferreira de Almeida. 2. ed. rev. atual. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1993.

BUHR, João Rainer. O sofrimento de Paulo. *Revista Ensaios Teológicos*, v. 1, n. 2, p. 50-71, 2016.

CHEVITARESE, André Leonardo; CORNELLI, Gabriele. *Judaísmo, Cristianismo e Helenismo*. São Paulo: Annablume, Fapespe, 2007.

DETTWILER, Andreas; KAESTLI, Jean Daniel; MARGUERAT, Daniel. *Paulo: Uma Teologia em Construção*. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

DO NASCIMENTO, Elimar Pinheiro. Hipóteses sobre a nova exclusão social: dos excluídos necessários aos excluídos desnecessários. *Caderno CRH*, v. 7, n. 21, p. 29-47, 2006.

MIRANDA, Paulo Henrique Façanha de. *Das palavras à vida: o prazer em Max Weber*. Tese de Doutorado (Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2009.

FELDMAN, Sergio Alberto. Deicida e aliado do demônio: o judeu na Patrística. *Arquivo Maaravi: Revista Digital de Estudos Judaicos da UFMG*, v. 3, n. 5, p. 110-122, 2009.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. Nova Fronteira, 1999.

FERREIRA, Cláudia Andréa Prata. O pacto da memória: interpretação e identidade na fonte bíblica. *Mirabilia: electronic journal of antiquity and middle ages*, n. 3, p. 60-74, 2003.

FERREIRA, Joel Antônio. Cristianismos originários a partir da perspectiva bíblica. *Interações*, v. 5, n. 8, p. 23-43, 2010.

_____. *Paulo, Jesus e os marginalizados: leitura conflitual do Novo Testamento*. Editora da UCG, 2009.

_____. Leitura sociológica da Bíblia pelo modelo conflitual. *Revista Fragmentos de Cultura-Revista Interdisciplinar de Ciências Humanas*, v. 24, n. 1, p. 85-94, 2014.

_____. Transformação Social e a Literatura Bíblica. *Revista Caminhos-Revista de Ciências da Religião*, v. 11, n. 1, p. 4-21, 2013.

FERREIRA, Patrick. O Centro da teologia paulina-primeira parte. *Revista Hermenêutica*, v. 10, n. 2, p. 126-145, 2010.

FRANCO, José Frederico Sardinha. *Sexo, abominação e morte no Código de Santidade: Uma análise crítica em Levítico 20,13*. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2017.

KING, D. H. Paul and the tannaim: A study in galatians. *Westminster Theological Journal*, v. 45, n. 2, 1983.

KIPPER, J. Balduino. A mensagem social dos profetas pós exílicos. *Perspectiva Teológica*, v. 15, n. 36, p. 161-191, 2013.

LONGENECKER, Richard N. *Galatians*. In: *Word Biblical Commentary*. Dallas: Word Books, 1990.

LOPES, Augustus Nicodemus. A Nova Perspectiva sobre Paulo: Um estudo sobre as “obras da Lei” em Gálatas. *Fides Reformata*, v. 11, p. 83-94, 2006.

LOURENÇO, João. O contexto judaico da ‘Identidade cristã’ proposta no Novo Testamento. *didaskalia xxxvi*. I. p. 75-91, 2007.

MARIANNO, Lília Dias. *A ameaça que vem de dentro: Um estudo sobre as relações entre judaístas e estrangeiros no pós-exílio em perspectiva de gênero*. 2007. 183p. Dissertação Mestrado (Pós-Graduação em Ciências da Religião) Universidade Metodista de São Pulo, São Bernardo do Campo, 2007.

_____. A lei e os “fora-da-lei”. Os encontros e desencontros entre lei e migrantes no Antigo Israel”. *Revista de Interpretação Bíblica Latino-Americana*, v. 63, 2009.

PALÁCIO, Carlos. A originalidade singular do cristianismo. *Perspectiva Teológica*, v. 26, n. 70, p. 311-339, 1994.

SELVATICI, Monica et al. *Os judeus helenistas e a primeira expansão cristã: questões de narrativa, visibilidade histórica e etnicidade no livro dos Atos dos Apóstolos*. Tese de Doutorado (Pós-Graduação em História) Universidade de Campinas, Campinas, 2006.

SIMON, Marcel. *St. Stephen and the Hellenists in the primitive Church*. London: Longmans. 1958

VANHOOZER, Kevin. *Há um significado neste texto?: Interpretação bíblica, os enfoques contemporâneos*. São Paulo: Editora Vida, 2005.

WEB REFERÊNCIAS

GONÇALVES, Francolino J. *Exílio babilônico de Israel. Realidade histórica e propaganda*. 2000. Disponível em: < <https://impactum.uc.pt/files/previews/84177-previews.pdf>>. Acesso em: 27 mai 2019.

HUB, Bible. *Online Bible Study Suite*. Available able at: Biblehub. com, 2014. Disponível em: <http://bibliaportugues.com/hebrew/strong_s_2145.htm>. Acesso em: 09 set 2017.



Capítulo 4

**SER OU NÃO SER LAICO: OS
LIMITES DO ENSINO RELIGIOSO
NO BRASIL**

Francisco Mauro da Silva Menezes

SER OU NÃO SER LAICO: OS LIMITES DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

Francisco Mauro da Silva Menezes

Graduado Bacharel/Licenciatura plena em História pela UFPA. Atua na Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, como Professor da Educação Básica. Contato: mauromenezes54@gmail.com

RESUMO

O objetivo desse artigo é contribuir para uma reflexão sobre as diferenças conceituais da aplicabilidade da Educação Religiosa e do Ensino Religioso e suas interseções em relação a laicidade brasileira. Procura-se esclarecer a dimensão do ensino religioso-ER como um elemento integrante da Educação Escolar e sua relação com o Estado Laico Brasileiro. Fazendo-se uma clara distinção em relação a ideia de Educação Religiosa no Brasil, que é um conceito mais amplo, que se insere no processo mais geral da Educação. O suporte teórico aplicado no presente artigo, consiste no diálogo entre autores, que procuram colocar em pauta a importância do imaginário social como ferramenta conceitual imprescindível ao entendimento da relação entre sociedade e o controle dos bens simbólicos no âmbito da educação formal e geral. A abordagem Metodológica consiste em um diálogo bibliográfico envolvendo alguns autores, que já desenvolveram reflexões sobre o tema e trazendo a luz teorias sobre o imaginário social e o controle dos bens simbólicos, como condição necessária para a perpetuação do poder no campo da religiosidade de instituições milenares. Por fim trataremos de colocar em pauta a importância e defesa do ensino religioso-ER não confessional e científico, como disciplina escolar que tem objeto, métodos, orientações e objetivos bem delineados.

Palavras-chave: Política, educação, ensino, religião, laicidade.

ABSTRACT

The objective of this article is to contribute to a reflection on the conceptual differences in the applicability of Religious Education and Religious Teaching and their intersections in relation to Brazilian secularism. It seeks to clarify the dimension of religious education-RE as an integral element of School Education and its relationship with the Brazilian Secular State. Making a clear distinction in relation to the idea of Religious Education in Brazil, which is a broader concept, which is part of the more general process of Education. The theoretical support applied in this article consists of the dialogue between authors, who seek to highlight the importance of the social imaginary as an essential conceptual tool for understanding the relationship between society and the control of symbolic goods in the context of formal and general education. The Methodological approach consists of a bibliographic dialogue involving some authors, who have already developed reflections on the subject and bringing to light theories about the social imaginary and the control of symbolic goods, as a

necessary condition for the perpetuation of power in the field of religiosity of millenary institutions. . Finally, we will try to put on the agenda the importance and defense of non-denominational and scientific religious education-RE, as a school discipline that has well-defined object, methods, guidelines and objectives.

Keywords: Politics, education, teaching, religion, secularism.

Introdução

A reflexão sobre o diálogo dos conceitos de Educação Religiosa e Ensino Religioso-ER pelos agentes sociais, que de uma forma ou outra, estão envolvidos com este ambiente de conhecimento e suas interações com o conceito de laicidade é o objeto desse Artigo. Para a compreensão do alcance, uso e os limites desses conceitos em nossa sociedade, utilizaremos como referencial teórico a perspectiva de (Baczko, 1995; Cornelius Castoriadis, 1982; Pierre Bourdieu, 1989) sobre o controle dos bens simbólicos como condição necessária para o entendimento da intervenção permanente ao longo do tempo histórico da confessionalidade no campo do Ensino Religioso.

A diferenciação do significado de Educação Religiosa e Ensino Religioso em uso na legislação Brasileira é fundamental para compreendermos o lugar desses conceitos e suas operacionalidades no cotidiano social brasileiro. Para isso, utilizaremos o conceito de W. Gruen²³ que entende a Educação Religiosa com sendo uma educação de fé e o Ensino Religioso como parte do Conhecimento da Religiosidade.

Por fim, o caráter laico do Estado Brasileiro depende da delimitação, tanto da Educação Religiosa, quanto do Ensino Religioso conforme prescreve a Legislação própria da matéria, que teve uma inflexão com o Acordo Santa Sé e República Federativa Brasileira em 2010. Através de um diálogo, como método de exposição do Artigo, objetiva-se uma análise reflexiva para o debate sobre a fragilidade da laicidade do Estado Brasileiro na questão do lugar do Ensino Religioso (ER) no Brasil.

²³ Ver: BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira; SIQUEIRA, Giseli do Prado. Editorial Dossiê – Religião e Educação. Ensino Religioso na escola pública brasileira e a questão da laicidade. *Horizonte*, Belo Horizonte, v. 18, n. 55, p.33-60, jan./abr. 2020–ISSN 2175-5841.

O Controle dos Bens Simbólicos e o conhecimento da religiosidade.

Para fundamentar essa reflexão sobre as diferenças e limites dos conceitos de Educação Religiosa e Ensino Religioso traremos para o debate concepções teóricas, que tratam do fenômeno social e político que procura controlar o patrimônio simbólico e religioso das sociedades. O teórico Bronislaw Baczko (1995) chegou a formular um conceito de Imaginário, considerando a existência de uma comunidade de imaginação ou de sentido:

[...] através dos seus imaginários sociais, uma coletividade designa a sua identidade; elabora certa representação de si; estabelece a distribuição dos papéis e das posições sociais, exprime e impõe crenças comuns; constrói uma espécie de código de "bom comportamento", designadamente através da instalação de modelos formadores [...] (BACZKO, 1995, p. 309).²⁴

A imaginação social no pensamento do autor, além de fator regulador e estabilizador da ação social, também permite que os modos de sociabilidade existentes não sejam considerados definitivos e como os únicos possíveis (fenômeno da permanência históricas dos mecanismos de controle social), por isso os conflitos sociais afloram em torno de diversos temas.

O exercício do poder simbólico, segundo o autor passa pelo controle, reprodução e constante reelaboração dos **bens simbólicos**, por aqueles que exercem a hegemonia política na sociedade considerada. Daí a observação sobre as mudanças da legislação sobre matéria educacional após 1988 com a promulgação da Constituição Cidadã, mais precisamente o advento da LDB/96 e outras normativas ligadas ao fenômeno educacional vão ao encontro dessa reflexão.

Baczko assinala que é por meio do imaginário que se pode atingir as aspirações, os medos e as esperanças de um povo. É nele que as sociedades esboçam suas identidades e objetivos, detectam seus "inimigos" e, ainda, organizam seu tempo histórico. “Uma das funções dos imaginários sociais consiste na organização e controle do tempo coletivo no plano simbólico.” (BACZKO, 1995, p. 312).

A eficácia política vai depender da existência daquilo que Baczko chama de comunidade de imaginação ou comunidade de sentido, ou seja, quando a maioria da população apoia um conjunto de ideias em torno de uma demanda social, as políticas

²⁴ BACZKO, Bronislaw. Imaginação Social. In: *Enciclopédia Enaudi*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1995.

que surgem no sentido de legitimar tal projeto se concretizam em forma de leis, decretos, normas, estatutos e um conjunto enorme de rituais e celebrações diárias se fortalece.

As significações imaginárias determinam referências simbólicas que definem, para os indivíduos de uma mesma sociedade, os meios inteligíveis de seus relacionamentos com as instituições. Em outras palavras: a imaginação é um dos modos pelos quais os seres humanos apreendem a vida e a elaboram.

O imaginário é condição necessária das relações humanas, possibilita a própria ação dos agentes sociais no espaço-tempo da vida social. Portanto, a luta por uma escrita legislativa que garanta o interesse de um o Estado (Vaticano) sobre outro (República Federativa do Brasil) no aspecto de estabelecer a confessionalidade no interior da Escola Secular, confirma o pensamento de Baczko sobre a importância do controle dos bens simbólicos de um povo.

Outro teórico que trabalha o controle social pela via da manipulação dos conceitos e das representações sociais é Castoriadis, que em seu livro “A Instituição Imaginária da Sociedade”, especificamente no capítulo III²⁵, realiza uma reflexão sobre as relações entre o fenômeno da alienação e o da criação das instituições. Segundo o autor, a sociedade não pode existir sem seus suportes materiais, mas ela só tem sentido dentro de uma rede simbólica. Assim escreve Castoriadis (1982, p.141):

Uma sociedade só pode existir se uma série de funções são constantemente preenchidas, mas ela não se reduz só a isso, nem suas maneiras de encarar seus problemas são ditadas uma vez por todas por sua “natureza”, ela inventa e define para si mesma tanto novas maneiras de responder as suas necessidades, como novas necessidades.

Como vimos, o entendimento da reflexão que Castoriadis desenvolveu revela que a sociedade em sua **temporalidade específica** é criada, organizada e dirigida por um conjunto de procedimentos que tem como fim a manutenção do status quo daqueles que querem a manutenção do seu poder. Aqueles procedimentos nos seus aspectos efetivos são fonte necessária para a existência e compreensão dessa sociedade, tendo em vista que as relações sociais sempre se processam através de uma **rede simbólica**, pois nós seres humanos não percebemos as coisas

²⁵ CASTORIADIS, Cornelius. **A Instituição Imaginária da Sociedade**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1982.

imediatamente, mas sempre simbolicamente, visto que entre as pessoas e as coisas estão às significações sociais.

Pelos dados trazidos no trabalho de Gonçalves (2019) sobre intolerância religiosa no espaço mais geral da Educação percebemos uma luta encarniçada pelos poderes dos bens simbólicos no campo da Religiosidade nacional. Assim vejamos os dados que o Ministério dos Direitos Humanos revela sobre esse fato, que vem ao encontro das teses levantadas pelo filósofo Cornelius Castoriades, pois vejamos:

O Brasil tem passado recentemente por casos de intolerância religiosa, principalmente contra as religiões afro-brasileiras. De acordo com dados do Ministério dos Direitos Humanos (Brasil, 2017), 759 casos de intolerância religiosa foram denunciados através do Disque 100 em 2016; esse número corresponde a 36,51% a mais de denúncias do que no ano anterior.

Basta fazer uma busca rápida na internet que se constata em diversos portais, como G1, UOL, EBC, Jornal do Brasil, BBC e El País, entre outros, casos como o do menino de 12 anos que foi proibido de entrar em uma escola porque carregava no pescoço as guias de candomblé; ou da menina Kayllane Campos, que em 2015 foi apedrejada na saída de um culto da mesma religião.

Coincidentemente, os casos citados ocorreram no Estado do Rio de Janeiro, local onde, de 2011 a 2014, houve o maior número de casos de intolerância religiosa contra crianças e adolescentes do país, segundo dados do Ministério dos Direitos Humanos. Esses dados confirmam um cenário de intolerância que, conforme apontam Gaardner, Hellern e Notaker (2005), em sua obra *O livro das religiões*, é significado de “conhecimento insuficiente de um assunto”. Os autores prosseguem a escrever a respeito da intolerância religiosa e apontam que os registros da história mostram inúmeros exemplos de fanatismo e intolerância. (...)

Quem vê de fora uma religião enxerga apenas suas manifestações e não o que elas significam para o indivíduo que a professa (Gaardner; Hellern; Notaker, 2005, p. 17).

Nesse sentido, as escolas, que têm por missão oferecer um ensino de qualidade acessível a todos (Buarque, 2008), veem no processo de ensino-aprendizagem a tarefa de transmitir e criar novos conhecimentos levando em consideração a diversidade cultural – nisso inclui-se o pluralismo religioso. O ambiente escolar deve ser capaz de promover nos alunos a reflexão sobre o que é diferente, a fim de desconstruir os preconceitos trazidos pelo senso comum, como a demonização do que não é cristão.

Cabe aqui reforçar esta ideia com uma afirmação de Pierre Bourdieu²⁶, que vê a legitimação de um determinado poder simbólico como uma ocultação da arbitrariedade desse mesmo poder, posto que:

²⁶ BOURDIEU, Pierre. *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil S.A, 1989.

O poder simbólico como poder de constituir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, deste modo, a ação sobre o mundo, portanto o mundo; poder quase mágico que permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força (física ou econômica), graças ao efeito específico de mobilização, só se exerce se for reconhecido, quer dizer, ignorado como arbitrário. (BOURDIEU, 1989, p. 14).

A pesquisadora Lilian Blanck²⁷ apresenta em seu artigo os conceitos de colonialidade e decolonialidade na perspectiva de uma intervenção através do processo da Educação no sentido de revalorizar a cultura ancestral da Abya Yala (América Latina). Assim, escreve a autora, "A colonialidade, como a conhecemos a oeste do Atlântico, se originou com a invasão, conquista, dominação e colonização eurocêntricas aos povos e territórios de Abya Yala, subjugados, espoliados e renomeados pela "cruz e pela espada" como América e América Latina." (OLIVEIRA; KOCH, 2021, p. 575).

Podemos perceber que na América Latina a luta pelo controle e imposições dos bens simbólicos foi a grande estratégia da parceria entre Igreja e Estado para a dominação social do período colonial, que se resume na frase "pela cruz e pela Espada". Essa constatação histórica vem reforçar o pensamento de Baczko, na medida que, um projeto de dominação só tem êxito quando os bens simbólicos do dominador se impõem sobre a memória e o imaginário social dos povos dominados.

A "decolonialidade" visa na perspectiva da autora, um revigoramento cultural dos povos das Américas, através da valorização da diversidade cultural via Educação. As reflexões feitas em seu artigo apontam para um investimento na formação de docentes comprometidos com uma educação que privilegia a valorização das diferenças e das diversidades culturais, assim diz as autoras:

Historicamente a multiplicidade de povos da Abya Yala, em sua miríade de culturas, aprenderam a sobreviver, resistir e mover-se entre lógicas e códigos coloniais. Partimos de pressupostos de que, nos processos formativos coletivos e individuais, algumas possibilidades de uma decolonialidade na educação passam pela formação docente que se efetivam a partir de uma episte(me)todologia comprometida com a diferença e as diversidades." (OLIVEIRA; KOCH, 2021, p. 575).

²⁷ OLIVEIRA, Lilian Blanck de; KOCH, Simone Riske. Formação Docente e Ensino Religioso: Exercícios Decoloniais em Territórios Latino-Americanos. *Rev. Pistis Prax., Teol. Pastor.*, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 573-588, jan./abr. 2021.

Podemos afirmar então, que o poder no interior das sociedades só se estabelece quando é coletivamente reconhecido; esse reconhecimento, sem dúvida, passa pelo campo do imaginário social, ou ainda, pela construção de um conjunto de representações sociais, que estabelece esse poder como legítimo através de diversos processos, ora pela educação, ora pela violência institucionalizada, mas sempre ocultando sua verdadeira intenção, ou seja, o controle social e político do conjunto da sociedade.

Esperamos que, essas orientações teóricas nos levem ao entendimento de como foi produzido e introduzido o aposto, que caracterizou o conceito de ensino religioso ligado a confessionalidade religiosa como também a invasão da concepção mais geral de Educação Religiosa no espaço da Educação Escolar (secular) e a fragilidade que isso causou na laicidade do Estado Brasileiro.

A diferenciação do conceito de Educação Religiosa e o Ensino Religioso

No campo do Imaginário social construído ao longo dos séculos pelas interrelações dos agentes sociais instituídos pelos portugueses, indígenas, africanos e outros povos, que de alguma forma, contribuíram para o conjunto e formação dos bens culturais acumulados, que influenciaram e influenciam nossa identidade social, estão os conceitos de religião e religioso, assim também os conceitos de educação e ensino.

As composições desses conceitos foram e são matéria de grandes debates em todas as frentes: no campo religioso, jurídico, político e, sobretudo, no da educação formal. Muitas leituras importantes e interpretações, as mais diversas, sobre esse tema já foram escritas e intensamente debatidas em fóruns, assembleias e em diversos espaços sociais e privados.

Mas a questão que deve ser feita é como podemos fazer uso acertado desses conceitos e suas composições?

Para isso é necessário definir o que é o Conceito (conjunto das características que são específicas do objeto pensado) e seu significado (aquilo que fica no lugar do objeto pensado). São dois elementos do processo semiótico que estão imbricados no campo da comunicação (dizer social). Sobre a definição do Conceito, Severino (1986, p.220) afirma: “O conceito é, pois, o resultado das apreensões dos dados e das

relações de nossa experiência global, é o conteúdo pensado pela mente, o objeto do pensamento”.

Então o resultado da apreensão dos dados e das relações entre esses dados refletem as múltiplas formas de interpretação dos fatos tratados. Daí ser o significado do conceito, algo que fica no lugar do objeto pensado como representação desse objeto, algo descolado de seu referente, algo com polissêmica interpretação e como consequência múltiplas representações.

Assim podemos dizer que existe uma Educação Religiosa disseminada em todas as esferas sociais em nosso país e um Ensino Religioso (ER) sendo construído nas escolas públicas do Brasil, que ora reflete essa educação mais geral religiosa, ora procura fazer valer o conceito de laicidade inerente a natureza do Estado brasileiro a partir de 1891.

Como podemos definir essas nomenclaturas para que o pensamento não caia em armadilhas conceituais polissêmicas e gere uma profusão de interpretações diversas sobre a natureza do Ensino Religioso nas Escolas Públicas de nosso País?

O trabalho de Carlos e Escarião (2017, p. 182) esclarece a questão quando explica o caráter e o papel sócio-histórico da escola formal e dos processos de educação mais geral na sociedade. Diferenciando o significado de ensino-aprendizagem e educação.

Seguindo as pisadas do pensamento de Baptista e Siqueira (2021) sobre a distinção e o esclarecimento do pensador W. Gruen em relação a definição da ideia de Educação Religiosa (Catequese) e Ensino Religioso foi, segundo os autores, um marco paradigmático para o entendimento desses conceitos tão parecidos, mas com significados e sentidos tão diferentes, assim escreve,

Foi a distinção que W. Gruen fez no início da década de 1970 entre Ensino Religioso e Catequese. O primeiro com o objeto da religiosidade, enquanto categoria antropológica que nos leva à busca de sentidos para viver, e o segundo, a catequese, evidentemente confessional, como educação da fé. (GRUEN,1974). (BAPTISTA; SIQUEIRA, 2021, p. 56).

Logo, devemos por lei ter esse entendimento sobre a ideia de educação escolar, que se realiza por meio do ensino, em instituições próprias, mas está vinculada ao mundo do trabalho e das práticas sociais. Portanto, o Ensino Religioso se realiza na perspectiva da educação escolar. Sua natureza é estritamente escolar,

contudo, os temas trabalhados no espaço próprio da sala de aula, pelos professores da área, devem estar ligados ao mundo do trabalho e das práticas sociais. Segundo Cecchetti (2020, p.13), "Tanto a BNCC quanto as DCN, ratificam que o objeto de estudo do Ensino Religioso é o conhecimento religioso. Este é produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento das Ciências Humanas e Sociais, especialmente pelas Ciências da Religião".

Neste sentido e direção a escrita de Carlos e Escarião sobre as competências e orientações dos PCNs relacionado ao ER não deixa dúvidas sobre o papel e a importância do Ensino Religioso para a sociedade brasileira, que tem como futuro a construção de uma convivência social de respeito pelas diferenças e multiplicidades culturais que são herança do processo de formação social do povo brasileiro. Assim se expressa Carlos e Escarião,

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER) são organizados em torno de eixos temáticos organizadores do conteúdo disciplinar. Os eixos são: 'Culturas e Religiões', 'Escrituras Sagradas', 'Teologias', 'Ritos', 'Ethos'. No Eixo 'Cultura e Religiões', o fenômeno religioso é pressuposto para o estudo entre 'tradição religiosa e ética'; 'teodiceia'; 'tradição religiosa natural e revelada', 'diferença e destino do homem nas diferentes culturas'. Nota-se que a cultural é ponto de partida para se pensar e entender o fenômeno religioso presente nos diferentes grupos religiosos. O conteúdo desse eixo relaciona-se com a sociologia, filosofia, história e psicologia. Por este motivo que o eixo 'Culturas e religiões' é pressuposto para os demais eixos. Nota-se que os eixos 'Escrituras Sagradas', 'Teologias', 'Ritos', 'Ethos' são influenciados pela concepção de fenômeno religioso atrelado a ideia de cultura. Do exposto, nota-se que não é função do Ensino Religioso ofertar aos educandos a adesão de vivências de certas práticas religiosas, enquanto princípios de conduta religiosa e confessional, já que esses sempre são propriedade de uma determinada religião. Para evitar essa problemática, os PCNER colocam a diversidade cultural como parâmetro na organização dos conteúdos curricular da disciplina de Ensino Religioso. Neste sentido o documento entende que "[...] à escola compete promover aos educandos oportunidades de se tornarem capazes de entender os momentos específicos das diversas culturas, cujo substrato religioso colabora profundamente com a autêntica cidadania [...]". (Carlos e Escarião, 2017, p. 197-198)

Portanto, a Educação Religiosa confessional se processa predominantemente no espaço mais geral da sociedade, segundo o Art. 1º da LDB, pois está no campo do conceito mais geral de Educação, assim ela se processa nas Igrejas, nas praças, na família, isto é, em todos os espaços sociais possíveis para sua prática. Então não

devemos confundir o alcance desses conceitos de Educação Religiosa (educação da fé) e Ensino Religioso (ER) em nossa sociedade.

Em artigo intitulado "A disciplina Ensino Religioso: história, legislação e práticas" (SEPULVEDA, 2017) expõe de modo claro a importância do ensino religioso em um Estado Laico, em função da contribuição da disciplina ER ao fortalecimento dos laços democráticos e a consolidação de uma sociedade pluralista em ideologias, crenças e ritos como é a sociedade brasileira. Segundo os autores,

A laicização do Estado foi proclamada para retirar o monopólio da verdade da Igreja no processo de construção moderna da sociedade democrática. A laicidade é um princípio da construção da democracia, e pode ser entendida como um dos elementos necessários à construção de uma "democracia de alta intensidade", com participação "cidadã" nos processos decisórios em todas as esferas da vida social. Estabelecendo um diálogo com Boaventura de Sousa Santos (2003), argumentamos que em nosso país a democracia é de baixa intensidade, pois está se dá na distinção entre democracia como ideal e democracia como prática. Os ideais democráticos devem atender a todos, contudo, na realidade brasileira são os interesses da elite que realmente se materializam na prática e os sistemas políticos são usados para garantir esses benefícios. Porém, em nome da democracia, tal situação não deveria ocorrer, pois ela como sistema político deveria garantir o interesse de todos. Portanto, para que uma sociedade seja realmente democrática é imperativa a socialização dos meios da decisão política, como também é necessária a democratização de todos os sistemas de autoridade presentes na sociedade. Somente assim é possível se criar as condições para que a democracia seja efetiva, onde todos os sujeitos possam participar em todas as esferas da sociedade de modo autônomo nos processos de decisões.

Definir o locus e o papel do ER em um contexto de democracia de baixa intensidade como dizem os autores é de fundamental importância, pois o esclarecimento do uso do conceito de Ensino Religioso e sua aplicabilidade no espaço escolar e científico é fulcral para o distanciamento do confessionalismo e do proselitismo no âmbito da Educação formal. Sepulveda conclui seu raciocínio afirmando que devemos combater o ensino religioso que desenvolve algum tipo de credo religioso no âmbito da escola.

O esclarecimento desses conceitos é importante, pois a reflexão do presente Artigo está ligada a ideia de laicidade do Estado e a prática e natureza do Ensino Religioso. Esse tema foi motivo de um acordo entre o Vaticano e a República Federativa do Brasil em 2008, que foi formalizado legalmente no Decreto 7.107/2010

(BRASIL, 2010) e em seu Art. 11, expressa a influência do Poder Católico sobre o Ensino Religioso no Brasil. Assim o Art. 11 diz,

A República Federativa do Brasil, em observância ao direito de liberdade religiosa, da diversidade cultural e da pluralidade confessional do País, respeita a importância do ensino religioso em vista da formação integral da pessoa.

§1º. O ensino religioso, **católico e de outras confissões religiosas**, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação. (grifo nosso).

Então, a caracterização e apropriação do conceito ensino religioso no 1º parágrafo do Decreto 7.107/10 (BRASIL, 2010) expressa a influência do Poder da Santa Sé, que introduziu novamente na esfera da Educação Escolar a confessionalidade gerando um paradoxo jurídico, pois o Estado Brasileiro desde o Decreto 119-A de 1890 se tornou laico.

O decreto 7.107/10 é expressão e prova da reflexão que Bourdieu faz sobre o controle dos bens simbólicos na sociedade e sua eficácia na perspectiva da manutenção de certos interesses "coloniais" em nossa educação.

O aposto, "*católico e de outras confissões religiosas*", introduz no campo restrito do Ensino Religioso (educação escolar) uma característica, que não faz parte da natureza do Ensino Religioso, pois o ensino religioso não está ligado a nenhuma confissão e não é católico, visto que o Fenômeno Religioso ou o seu conhecimento é patrimônio cultural da humanidade e existe independente de qualquer apropriação imagética social e não é propriedade de nenhuma instituição, mesmo milenar como a Igreja Católica, mas é objeto de pesquisa no campo das Ciências Humanas, visto que o Fenômeno Religioso já estava nos monumentos megalíticos de fases remotas da existência humana nesta terra. Daí que não há de se falar em apropriação de bens simbólicos por qualquer Instituição confessional.

Para contribuir com esse raciocínio, CECCHETTI (2020, p.13) expõem o objeto e os objetivos do Ensino Religioso-RE a luz da LDB, quando afirma que,

Tanto a BNCC quanto as DCN, ratificam que o objeto de estudo do Ensino Religioso é o conhecimento religioso. Este é produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento das Ciências Humanas e Sociais, especialmente pelas Ciências da Religião. Segundo a BNCC (BRASIL, 2017), essas ciências investigam a

manifestação dos fenômenos religiosos em diferentes culturas e sociedades enquanto um dos bens simbólicos, resultantes da busca humana por respostas aos enigmas do mundo, da vida e da morte. Esses fenômenos, de modo singular, complexo e diverso, alicerçaram distintos sentidos e significados de vida e diversas ideias de divindade(s), em torno dos quais se organizaram cosmovisões, linguagens, saberes, crenças, mitologias, narrativas, textos, símbolos, ritos, doutrinas, tradições, movimentos, práticas e princípios éticos e morais.

A determinação da lei foi que cada Estado aplique seu entendimento sobre como será a implementação do ensino religioso nas escolas públicas de seus respectivos Estados e Municípios. A introdução da confessionalidade na letra de lei, gerou uma polissêmica interpretação da aplicabilidade do Ensino Religioso (ER) no território nacional promovendo, em certa medida, uma "cultura escolar segregacionista". Sobre isso, Sepulveda utiliza o pensamento de Fischmann para denunciar este estado de segregação que se instala quando o ensino religioso é tomado pela Educação Religiosa.

A hegemonia de uma crença sobre as outras sufoca o ensino religioso, visto que a facultatividade da disciplina permite que um número enorme de discentes não participem de uma aula limitada a uma fé específica. Prejudicando a promoção da tolerância religiosa e de uma cultura de paz, que são alguns dos objetivos do ensino religioso segundo a LDB/96.

O professor da esfera federal, estadual e municipal que pensa e pratica o ensino religioso não pode e não deve misturar sua fé privada ou particular com o ensino praticado no "chão da sala de aula" e muito menos entender que o Ensino Religioso não é Educação Religiosa. Como então resolver esse imbróglio jurídico, político e educacional?

Sobre as consequências que o Acordo entre o Estado do Vaticano (Santa Sé) e a República Federativa Brasileira gerou e as possíveis intervenções na perspectiva de alteração da Letra de Lei da LDB/96, em função da ideia de o Ensino Religioso ser, "católico". A reflexão de Baptista e Siqueira (2020, p.54) expressam sobre o impacto do Acordo da seguinte forma:

O Acórdão sobre a decisão do STF a respeito da ADI n. 4439/2010, de 27 de setembro de 2017, foi divulgado em 22 de junho de 2018. E mesmo com a posição favorável ao ER Confessional, o CNE não alterou a BNCC e, pelo contrário, deu sequência às discussões sobre a criação das DCNs de Ciências da Religião, homologadas

em dezembro de 2018. E a BNCC, definindo o ER como não confessional, explicita que o objeto do ER são os conhecimentos religioso se as suas Unidades Temáticas mostram claramente essa posição não confessional: Identidades Alteridades, Manifestações Religiosas, Crenças Religiosas e Filosofias de vida.

A solução do imbróglio jurídico produzido pela votação do STF, talvez se faça com a formação em larga escala de profissionais da área e da promoção através de concursos públicos de professores/as devidamente habilitados(as) na área. Só assim, a invasão da Educação Religiosa em sala de aula (educação de fé) não sufoque os objetivos, conteúdos e estratégias pedagógicas do Ensino Religioso no Brasil e não coloque em xeque a laicidade do Estado Brasileiro, já que até o presente momento os efeitos do Acordo Santa Sé e República Brasileira seguem ignorados.

A laicidade do estado brasileiro em perigo

Em 27 de setembro de 2017 o EL PAIS²⁸, publicou uma reportagem sobre a decisão do STF sobre a promoção de ensinar crença específica em aula de religião.

A reportagem entra nos bastidores e nas considerações dos Ministros que por 6 votos a 5 decidiram que o ensino religioso pode ser confessional e isso não fere a natureza do Estado Laico e o Decreto de 1890.

Segundo a matéria, "O STF, por 6 votos a 5, contraria assim a Ação Direta de Inconstitucionalidade da Procuradoria Geral da República, que "cobrava que o ensino público religioso fosse sempre de natureza não confessional e facultativo", sem predomínio de nenhuma religião, como já estabelece a Constituição"

A Ministra Cármen Lúcia desempatou a votação e com isso, pois fim, a ADI promovida pela PGR com a seguinte afirmação "Não consigo vislumbrar nas normas autorização para o proselitismo ou catequismo. Não vejo nos preceitos proibição que se possa oferecer ensino religioso com conteúdo específico sendo facultativo"²⁹.

A sustentação conceitual da Ministra foi o fato do ensino religioso ser facultativo, ou seja, fica na sala quem quer ou quem permite, logo em nome da liberdade religiosa e ferindo o pluralismo de crenças, a prática do ensino religioso ficou prejudicada, pois se o professor optar em oferecer sua fé, em sala de aula, as outras

²⁸Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/08/31/politica/1504132332_350482.html. Acesso em: 10 jul. 2021.

²⁹Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/08/31/politica/1504132332_350482.html. Acesso em: 10 jul. 2021.

matizes de crenças ficam em segundo ou terceiro plano, produzindo a descaracterização da natureza do ensino religioso, que deveria promover a cultura da paz e o respeito pela pluralidade religiosa em nosso País.

Nos países Europeus como a Itália, sede do Vaticano, a Santa Sé em 1984 firmou um acordo com a República Italiana para ensinar nas escolas públicas seu credo, nos moldes do acordo feito também com o Brasil. Acordos semelhantes ocorreram também em Portugal e Espanha países predominantemente católicos.

Nos Estados Unidos o ensino religioso confessional está banido das escolas públicas, também o ensino religioso na França é uma atividade extraescolar, mantendo-se assim, a natureza do Estado laico. No Reino Unido, Grécia e Finlândia³⁰, o ensino religioso é matéria obrigatória do curriculum escolar.

A metodologia utilizada neste artigo é de caráter bibliográfico e reflexiva, pois intenta produzir um diálogo com alguns autores e textos que estão ligados a questão do papel do ensino religioso, frente ao processo mais geral da educação religiosa e suas relações com o Estado Brasileiro. Sabemos da importância, influência e poder da Igreja Católica na formação social e espiritual do povo brasileiro, do nascer ao morrer estamos sobre o manto da Igreja. Somos batizados e recebemos a extrema unção e somos lembrados sobre a lápide com a cruz de Cristo.

A grande inflexão nesse fluxo da influência e poder da Igreja foi a passagem do Estado Imperial para o Estado Republicano, que por influência dos positivistas brasileiros e por força das mudanças na Europa e na América do Norte, a legislação separou a Igreja do Estado e com isso a Educação como instituição promotora do ensino confessional passou a ser administrada pelo poder da República Brasileira com uma orientação secular.

Obviamente que a influência da Igreja permaneceu ao longo da República no Brasil, mas a introdução do apostro favorável a confessionalidade do Decreto 7.107/10 foi a garantia da Igreja de se manter como instituição com continuidade histórica de controle sobre os bens simbólicos ligados a religiosidade nacional.

A Educação Religiosa desde a colonização do território nacional foi monopólio da Catolicidade, mas o ensino religioso, a partir de 1890, é da esfera do Estado e deve

³⁰ Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/08/31/politica/1504132332_350482.html. Acesso em: 10 jul. 2021.

ser não confessional na prática, pois no Direito esse caráter foi abalado pelo Acordo Vaticano e República Brasileira em 2010, isso é fato.

A secularização da sociedade é um ideal iluminista, mas no Brasil a religiosidade é uma característica cultural do povo brasileiro de longa duração, está no campo mais geral da Educação Religiosa e adentra o processo de confecção dos modelos didáticos e metodológicos das orientações em todas as esferas, onde acontece o ensino religioso.

A reflexão que Mariano (2011, p.245) realiza sobre os conceitos de Laicidade e secularização contribui para o entendimento da lógica que rege a ideia de um Estado Laico, pois segundo o autor:

A questão de distinguir ou não ambos os conceitos de laicidade e secularização é matéria de disputa teórica legítima e que faz escola, sobretudo, entre pesquisadores franceses, espanhóis, portugueses e latino-americanos. Não é o caso, aqui, de optar exclusivamente por um ou outro lado dessa refrega. De todo modo, cabe reconhecer, de um lado, a delimitação conceitual mais precisa ou restrita do termo laicidade. De outro, cabe observar que o conceito de secularização, quando referido especificamente ao processo de secularização do Estado, do ensino, da política, da esfera jurídica, por exemplo, nada perde em precisão em relação ao de laicidade

No seu artigo intitulado " Laicidade à brasileira Católicos, pentecostais e laicos em disputa na esfera pública", o autor desenvolve um pensamento que procura diferenciar e colocar em seus devidos lugares os usos dos conceitos de secularização e laicidade da sociedade brasileira.

O entendimento do autor sobre o significado do termo laico, está ligado a uma condição de pluralismo cultural, ou seja, só pode existir uma razão para o uso do termo, quando em uma dada sociedade, o Estado, deve defender e garantir com isonomia os direitos dos diferentes interesses e crenças que circulam no interior da sociedade.

Sobre o conceito de secularização, o autor expõe uma nítida diferença de entendimento e uso, porquanto implica na total exclusão do religioso, no limite da análise, das relações sociais. Viver em uma sociedade secularizada é viver sem a influência de qualquer instituição religiosa na gestão do Estado e no convívio social. Assim defini Mariano (2011, p. 244) a noção de laicidade e secularidade:

A noção de laicidade, de modo sucinto, recobre especificamente à regulação política, jurídica e institucional das relações entre religião e política, igreja e Estado em contextos pluralistas. Refere-se, histórica e normativamente, à emancipação do Estado e do ensino público dos poderes eclesiásticos e de toda referência e legitimação religiosa, à neutralidade confessional das instituições políticas e estatais, à autonomia dos poderes político e religioso, à neutralidade do Estado em matéria religiosa (ou a concessão de tratamento estatal isonômico às diferentes agremiações religiosas), à tolerância religiosa e às liberdades de consciência, de religião (incluindo a de escolher não ter religião) e de culto. O conceito de secularização, por sua vez, recobre processos de múltiplos níveis ou dimensões, referindo-se a distintos fenômenos sociais e culturais e instituições jurídicas e políticas, nos quais se verifica a redução da presença e influência das organizações, crenças e práticas religiosas.

Partindo da ideia de Mariano sobre a noção de laicidade. Podemos inferir que a ameaça a laicidade do Estado, não é o fenômeno da religiosidade, pois é dever do Estado garantir a livre expressão dessa religiosidade, mas a confessionalidade dessa religiosidade mais geral no espaço da Educação Escolar. Sobre o assunto Salles e Gentilini (2018, p.870) desenvolvem a seguinte afirmação,

Ainda que o Estado brasileiro seja por definição laico, a lei parece ser flexível em relação à laicidade. Fica uma forte sensação de haver um pacto silencioso e cristão entre os envolvidos, pacto esse que acabou por nortear os ministros do STF; e isso não foi uma decisão puramente política ou legal, mas foi o entendimento geral, alimentado por todo um passado religioso, de que ter um pé na sala do sagrado é melhor do que não ter nenhum. Tal pensamento pode comprometer o futuro de nossas instituições

Como o conceito de Laicidade não é difundido de forma generalizada e consciente no espaço público brasileiro fica prejudicado seu entendimento nos espaços das subjetividades, produzindo uma quantidade enorme de interpretações imprecisas sobre o assunto.

A decisão do STF comprovou o monopólio do Vaticano sobre os bens simbólicos de nossa religiosidade, reafirmando o referencial teórico elencado acima, pois o controle do imaginário social e suas representações, assim como todas os ritos e celebrações mantidas por um calendários anual, condiciona o comportamento coletivo e com isso justifica e legitima a intervenção da Igreja/Estado (vaticano) nos assuntos da República Brasileira, ferindo de morte o princípio da Laicidade como norteador da Ação do Poder do Estado na sociedade.

Outra ferida que coloca em xeque a laicidade do Estado Brasileiro é a crescente participação dos pentecostais na Estrutura do Estado, mais precisamente no Legislativo Federal, com a fundação do PRB (Partido Republicano Brasileiro) ligado a Igreja Universal. Esse braço político de uma agremiação religiosa fere o princípio do Estado Laico, na medida que, através do legislativo Federal a Igreja Pentecostal consegue o "apoio" do Estado, via aprovação de leis, que favoreça seus interesses enquanto entidade religiosa. Neste caso há uma invasão do religioso no interior de uma instituição laica.

Reforçando a reflexão sobre a fragilidade do Estado Brasileiro como uma instituição laica. O artigo intitulado " Laicidade, laicismo e secularização: definindo e esclarecendo conceitos" (RANQUETAT Jr, 2008), trabalha e esclarece a ideia de que com o avanço do fundamentalismo pentecostal desse a década de 1980, reacende a ideia de dessecularização em função da penetração de movimentos religiosos na cena política, assim afirma o autor:

A teoria da secularização vem sendo fortemente contesta por alguns cientistas sociais que diante do surgimento de novos movimentos religiosos, do revigoramento dos fundamentalismos religiosos e da cada vez maior penetração do religioso no espaço público chegam a dizer que presenciamos um retorno do sagrado, um reencantamento do mundo, um processo de dessecularização global. (RANQUETAT Jr, 2008, p.3)

Esse envolvimento do mundo religioso na cena política coloca em risco real a natureza do Estado Brasileiro como uma estrutura laica, pois a Constituição não permite que o Estado financie ou promova uma ou outra agremiação religiosa, mas não proíbe as agremiações religiosas de terem partidos políticos (PRB), como braço político no interior do Estado interferindo nas decisões típicas de uma instituição que deve ser laica. Sobre o assunto a FGV³¹ publicou um histórico do Partido Republicano Brasileiro (PRB) e suas conquistas que revelam seu crescimento ao longo do tempo e sobre a influência da Igreja Universal do Reino de Deus, pois vejamos o quadro de desenvolvimento do projeto político do campo religioso pentecostal nas entranhas da laicidade do Estado.

³¹ Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/partido-republicano-brasileiro>. Acesso em: 27 jul. 2021.

Em 2008, o PRB lançou 254 candidatos a prefeito, mas elegeu 54 em 13 estados brasileiros: dois prefeitos na região Centro-Oeste (Goiás); um, na região Norte (Pará); 37, na região Nordeste (17 no Ceará, 10 no Maranhão, três no Piauí, dois na Bahia, dois na Paraíba, dois em Pernambuco e um em Alagoas); 14 na região Sudeste (nove em Minas Gerais, dois no Rio de Janeiro, dois em São Paulo e um Espírito Santo). Na eleição complementar, elegeu ainda Sarina Moreira da Silva Faro prefeita do município de Malhador (SE).

O partido lançou, ainda, 8.520 candidatos a vereador em 2008, mas elegeu somente 780 em 24 estados brasileiros: 414 vereadores na região Nordeste (118 no Ceará, 74 na Bahia, 72 no Maranhão, 40 no Piauí, 32 na Paraíba, 23 em Pernambuco, 25 no Rio Grande do Norte, 17 em Sergipe e 13 em Alagoas); 228 na região Sudeste (100 em Minas Gerais, 77 em São Paulo, 39 no Rio de Janeiro e 12 no Espírito Santo); 49 na região Norte (28 no Pará, 10 no Amazonas, 6 em Rondônia e 5 em Roraima); 45 na região Sul (24 no Paraná, 18 no Rio Grande do Sul e três em Santa Catarina) 44 na região Centro-Oeste (21 em Goiás, 11 em Tocantins, oito Mato Grosso do Sul e quatro Mato Grosso).

Pelos dados fornecidos pela FGV constata-se que o envolvimento de setores religiosos na seara política comprova esse processo de "dessecularização" da sociedade ou no limite da análise, uma intervenção político-religiosa na Estrutura do Estado Federativo Brasileiro que reflete um precedente perigoso a diversidade cultural do Brasil, pois o fundamentalismo pentecostal é um elemento perigoso a condição da laicidade do Estado Brasileiro.

Sobre o assunto temos a reflexão onde Rodrigues (2012) desenvolve uma análise sobre as particularidades/especificidades do conceito de laicidade e suas características tanto na Europa, quanto no caso brasileiro e revela que no caso do Brasil, a laicidade foi absorvida pela característica mais definidora do Estado Brasileiro, ou seja, uma laicidade patrimonialista, pois vejamos:

Dadas as peculiaridades do caso brasileiro, propomos que a relação entre religião, laicidade e esfera pública, aqui, deve ser pensada com base na noção de reconhecimento, que desde o início da República, deu-se em alguns momentos na forma de demanda, inicialmente, da Igreja Católica, noutros, como estratégia de governança dos políticos a frente da administração pública. Com os católicos, o esforço pelo reconhecimento identifica-se no projeto de recatolização da sociedade que, lembra Miranda (2011, p. 46), ilustra se bem na exclamação de Dom Sebastião Leme (arcebispo coadjutor do Rio de Janeiro, a partir de 1921) em 1931: "O nome de Deus está cristalizado na alma do povo brasileiro. Ou o Estado reconhece o Deus do povo ou o povo não reconhecerá o Estado". É nesse sentido que se inseriram as ações voltadas para a recatolização (romana) do país que, grosso modo, indicam desde então o esforço de recomposição da religião frente à separação com o Estado e, em consequência, a institucionalização de

grupos religiosos que tampouco rescindiriam da presença na esfera pública. (MIRANDA,2011, p. 48-49).

O Ensino Religioso (ER) diante da fragilidade da ideia de laicidade social desenvolvida no Brasil do final do século XIX e durante todo o século XX até os dias atuais, se faz necessário para fortalecer esse princípio norteador das relações entre Estado, Sociedade e Religião, visto que, a definição dos conceitos de Ensino Religioso e Educação Religiosa (educação de Fé) tratados neste artigo coloca os conceitos em seus espaços de sociabilidades próprios, fortalecendo com isso, o papel do Estado na consecução da coisa Pública ou da Res publica (educação escolar) e definindo o que é de foro íntimo ou patrimônio das subjetividades (a fé e suas confissões).

Considerações Finais

Trabalhamos as noções de Educação Religiosa como um aspecto mais geral da Educação entendida como processo social e histórico esculpida no Art. 1º da LDB, como também esclarecemos via legislação, o papel e os limites do Ensino Religioso (ER) como sendo um componente da Educação Escolar.

A definição desses conceitos de Educação permitiu aprofundar o entendimento sobre o alcance do ensino religioso e seu status quo, que está na esfera da laicidade do Estado.

Portanto, não confundindo-se com a Educação mais geral, lugar da Educação Religiosa, que tem na figura do Estado Laico a garantia de sua existência sem nenhum embaraço, pois a Constituição Brasileira garante a liberdade de cultos e a tolerância religiosa.

Logo, a confessionalidade é um direito dentro do espaço público mais geral, mas o Ensino Religioso é patrimônio do Estado, na medida que é componente do currículo educacional, com características próprias e tendo como objeto de conhecimento o Fenômeno Religioso, que não é patrimônio das Religiões ou de uma religião específica, mas objeto de estudo e pesquisa da Ciência Humanas e das Ciências da Religião.

Então podemos dizer que o Ensino Religioso é garantido pelo Estado através de Leis, decretos e normativas e o princípio da laicidade está garantido, pois não se trata de tutelar um bem simbólico mais geral, no caso a religião, mas garantir o estudo sobre os bens simbólicos e seus fundamentos na perspectiva de promover a

tolerância religiosa e uma maior compreensão sem proselitismos do Fenômeno Religioso nas Sociedades em todos os tempos e lugares.

REFERÊNCIAS

BACZKO, Bronislaw. *Imaginação social*. In: Enciclopedia Einaudi. Lisboa: Imprensa Nacional, 1995.

BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira; SIQUEIRA, Giseli do Prado. *Ensino Religioso na escola pública brasileira e a questão da laicidade*. *Horizonte*, Belo Horizonte, v. 18, n. 55, p.3360, jan./abr. 2020. ISSN 2175-5841.

BOURDIEU, Pierre. *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil S.A, 1989

BRASIL. *Decreto nº. 119-A, de 07 de janeiro de 1890*. Prohibe a intervenção da autoridade federal e dos Estados federados em matéria religiosa, consagra a plena liberdade de cultos, extingue o padroado e estabelece outras providencias. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/D119-A.htm.

BRASIL. *Decreto nº. 7.107, de 11 de novembro de 2010*. Promulga o acordo entre o governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao estatuto jurídico da Igreja Católica no Brasil, firmado na Cidade do Vaticano, em 13 de novembro de 2008. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7107.htm.

BRASIL. *Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

CARLOS, Dafiana Socorro Soares Vicente, ESCARIÃO, Glória das Neves Dutra. *Revista Educare*, João Pessoa, PB, v. 1, n.2p. 173-200, jul./dez.2017. ISSN2527-1083. <https://periodicos.ufpb.br/index.php/educare/article/view/35411-1961/18128>. Acesso em: 27 jul. 2021.

CASTORIADIS, Cornelius. *A Instituição Imaginária da Sociedade*. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1982.

CECCHETTI, Elcio. *Ensino Religioso: contextos e perspectivas atuais*. *Horizonte*, Belo Horizonte, v. 18, n. 55, p. 10-14, jan./abr. 2020–ISSN2175-5841.

Disponívelem: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/article/view/23401/17223>. Acesso em: 11 jul. 2021.

Disponívelem: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/article/view/23832/17224>. Acesso em 10 jul. 2021.

Disponívelem: <http://www.fgv.br/cpd/doc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/partido-republicano-brasileiro>. Acesso em: 27 jul. 2021.

Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/08/31/politica/1504132332_350482.html. Acesso em: 10 jul. 2020.

Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/pistispraxis/article/view/27878/25024>. Acesso em: 10 jul. 2021.

GONÇALVES, Wesley da Silva. O ensino religioso nas escolas públicas: debate sobre a inclusão das minorias e a representatividade de suas identidades. *Revista Educação Pública*, v. 19, nº 28, 5 de novembro de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/28/o-ensino-religioso-nas-escolas-publicas-debate-sobre-a-inclusao-das-minorias-e-a-representatividade-de-suas-identidades>

JORNAL, *El País*. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/08/31/politica/1504132332_350482.html.

LOCKMANN, Kamila, MACHADO, Roseli. *Pátria educadora?* Uma análise das propostas para o ensino público brasileiro. Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, RS, Brasil. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/33wNCgGpc4NSLd34MsythBz/?format=html&lang=pt#> Acesso em: 10 jul. 2021.

MARIANO, Ricardo. Laicidade à brasileira Católicos, pentecostais e laicos em disputa na esfera pública. *Civitas*, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 238-258, maio-ago. 2011. <https://www2.ufjf.br/ppcir/files/2013/10/texto-1.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2021.

OLIVEIRA, Lilian Blanck de, KOCH, Simone Riske. Formação Docente e Ensino Religioso: Exercícios Decoloniais em Territórios Latino-Americanos. *Rev. Pistis Prax., Teol. Pastor*, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 573-588, jan./abr. 2021.

RANQUETAT Jr, Cesar A. Laicidade, Laicismo e Secularização: Definindo e Esclarecendo Conceitos. <https://periodicos.ufsm.br>. Acesso em: 27 jul. 2021.

RODRIGUES, Elisa. A formação do Estado secular brasileiro: notas sobre a relação entre religião, laicidade e esfera pública. *Horizonte*, Belo Horizonte, v. 11, n. 29, p.149-174, jan./mar. 2012. ISSN21755841. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/article/view/P.2175-5841.2013v11n29p149/5091>. Acesso em: 10 jul. 2021.

SALLES, Walter; GENTILINI, Maria Augusta. *Desafios do ensino religioso em um mundo secular*. Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC Camp-SP), Campinas (SP), Brasil. <https://www.scielo.br/j/cp/a/fw4YP4J9xMgJmJkg4j474cL/?lang=pt>. Acesso em: 14 jul. 2021.

SEPULVEDA, Denize, SEPULVEDA, José Antonio. A disciplina Ensino Religioso: história, legislação e práticas Educação. Universidade Federal de Santa Maria. *Revista do Centro de Educação*, vol. 42, núm. 1, pp. 177-190, 2017. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5902/1984644422301>. Acesso em: 27 jul. 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

VALENTE, Gabriela Abuhab. Laicidade, Ensino Religioso e religiosidade na escola pública brasileira: questionamentos e reflexões. Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. <https://www.scielo.br/j/pp/a/FTJvKs8KSpZqZNvMkwTywyx/?lang=pt>. Acesso em: 14 jul. 2021.

Capítulo 5

**MOVIMENTO RELIGIOSO
DISSIDENTE: RASTROS
INSUBMISSOS DE FÉ E A DISPUTA
POLÍTICO-RELIGIOSA NO BRASIL**

Luísa Chada Arraes

MOVIMENTO RELIGIOSO DISSIDENTE: RASTROS INSUBMISSOS DE FÉ E A DISPUTA POLÍTICO-RELIGIOSA NO BRASIL ^{*32}

Luísa Chada Arraes

Mestranda em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco. email:

luisachadaa@gmail.com

Resumo: Este trabalho busca compreender como práticas de resistência religiosa e política constroem uma relação integrativo-subversiva e não dicotômica entre dissidências sexuais e de gênero e religiosidade cristã. Para isso, serão tomadas como referência as produções de grupos cristãos sexo-gênero dissidentes situadas no campo do ciberativismo (publicações em páginas de livre acesso), através de uma abordagem netnográfica que se inspira na proposta da antropologia por demanda. Ou seja, que considera as demandas trazidas pelo próprio movimento como ponto de partida. Tendo como base teórico-política o pensamento decolonial, pretende-se discutir como a construção de uma posição cristã dissidente tensiona tanto os cânones religiosos, quanto o ideário moderno/colonial de progresso, anunciando saberes e práticas fronteiriças que (re)constroem a experiência religiosa e a reivindicam para além de um grande monólito. Este artigo é referente a uma pesquisa de mestrado em andamento, e insere-se na área da psicologia política.

Palavras-chave: Religião. Colonialidade. Sexo-gênero dissidências.

Abstract: This work seeks to understand how practices of religious and political resistance build an integrative-subversive and non-dichotomous relationship between sexual and gender dissidences and christian religiosity. For this purpose, it will be considered as references the productions of christian sex-gender dissident groups located in the field of cyberactivism (publications on free access pages), through a netnographic approach that is inspired by the proposal of on-demand anthropology. That is, it considers the demands brought by the movement itself as a starting point. Starting from the decolonial thinking as a theoretical-political basis, it is intended to analyze how the construction of a dissident christian position tensions both the religious canons and the modern/colonial ideas of progress, announcing border knowledge and practices that (re)construct the religious experience and claim it beyond a great monolith. This article refers to an ongoing master's research, and is part of the field of political psychology.

Keywords: Religion. Coloniality. Sex-gender dissidences.

³² Este trabalho é fruto de uma pesquisa de mestrado em andamento, que tem como título provisório “Insurgência cristã sexo-gênero dissidente: rastros insubmissos de fé e a disputa político-religiosa no Brasil”, sob orientação da Profa. Dra. Vívian Matias dos Santos.

Considerações Iniciais

Este artigo é um prelúdio de minha pesquisa de mestrado em andamento, e por isso mesmo, não propõe-se a apresentar resultados, tampouco conclusões, mas situar inquietações e anunciar alguns dos caminhos escolhidos para a realização da pesquisa, no intuito de colaborar com reflexões no âmbito dos processos de resistência religiosos, políticos e sexo-gênero dissidentes.

Inicialmente, localizo minha pesquisa imersa em uma teia de complexos significados, sentidos e disputas, sendo importante dizer que parte de um alicerce epistemológico e ético-político decolonial. Neste sentido, estabeleço como seu objetivo principal “compreender as práticas de resistência religiosa e política de grupos cristãos sexo-gênero dissidentes, tomando como referência suas produções situadas no campo do *ciberativismo*”, e parto da inquietação em refletir sobre como o ideário moderno/colonial e sua matriz binária, dicotômica e hierárquica vem norteando e produzindo sentidos no âmago do que a literatura vem chamando de “novos movimentos sociais”³³.

Desta forma, vale salientar que o que nesta pesquisa estou nomeando de movimento religioso dissidente, é forjado a partir de um território fronteiriço e, portanto, o que entendo como “disputa político-religiosa” não diz respeito à repetição de uma falsa contraposição entre religião e política. Do contrário, refere-se à disputa que tenta anunciar-se tanto no campo religioso hegemônico que marginaliza existências dissidentes, quanto no próprio ativismo político moderno que tende a reduzir e enrijecer a experiência religiosa em um grande monólito.

Neste sentido, tenho como uma das principais referências para este escrito as contribuições de María Lugones acerca do que seria a dicotomia central da modernidade colonial³⁴, humano e não-humano, e as diversas dicotomias hierárquicas adjacentes a ela (como sujeito/objeto; homem/mulher; sagrado/profano; civilização/barbárie). Do ponto de vista metodológico, inspiro-me na proposta de Rita Laura Segato, quando a autora propõe uma antropologia por demanda³⁵, ou seja, uma

³³ GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. *Revista Brasileira de Educação*, v. 16, n. 47 maio-ago 2011.

³⁴ LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. *Revista Estudos Feministas*, v. 22, n. 3, p. 935-952, 2014.

³⁵ SEGATO, Rita Laura. Antropologia e direitos humanos: alteridade e ética no movimento de expansão dos direitos universais. *Revista Mana*, 12(1), p. 207-236, 2006.

metodologia de pesquisa que toma como ponto de partida as demandas e inquietações trazidas pelo próprio movimento organizado, e não por curiosidades ou perguntas levantadas pela pesquisadora em questão.

Colonialidade, religião e sexo-gênero dissidências

As construções do imaginário coletivo brasileiro vêm sendo envolvidas por um cenário de dicotomias cristalizadas e conformações discursivas, decorrentes de uma série de tensionamentos políticos cada vez mais visíveis entre atores e grupos religiosos, de um lado; e, do outro, grupos e movimentos feministas e sexo-gênero dissidentes³⁶, como nos apontam os escritos de Cris Serra. Nesse sentido, de forma genérica, atores e grupos religiosos diversos são postos em um campo de disputa em oposição aos movimentos sexo-gênero dissidentes, sem que se imagine um diálogo possível entre religião (cristã) e diversidade sexual, reafirmando a polarização constante destes dois cenários. Apesar da ebulição das disputas nesse âmbito, entretanto, nos escritos acerca do tema, são relativamente escassas as bibliografias que se propõem a pensar sobre a encruzilhada que marca o campo das sexo-gênero dissidências e o campo religioso em geral, sem necessariamente se utilizar de uma abordagem que endosse o sentido dicotômico e binário, impondo entre os campos uma “contradição por natureza”.

Nesse sentido, faz-se importante destacar a falta de visibilidade do elemento religioso no interior do campo das dissidências sexuais e de gênero, o que nos aponta, mais uma vez, para a continuidade da expressão de uma dicotomia quase que inegociável entre “religião” e “sexo-gênero dissidências” que tende a ignorar, especialmente ao pensar os cristianismos, o intenso diálogo estabelecido entre religiosos e agentes leigos de fé engajados com o ativismo pela diversidade sexual e de gênero; as iniciativas pastorais e reflexões teológicas diversas no contemporâneo; grupos de estudos sexo-gênero dissidentes e feministas religiosos em espaços acadêmicos; bem como seminários e eventos de teologia que discutem

³⁶ SERRA, Cristiana de Assis. *"Viemos pra comungar": estratégias de permanência na Igreja desenvolvidas por grupos de "católicos LGBT" brasileiros e suas implicações*. 188 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

comprometidamente a temática da diversidade sexual e de gênero³⁷. Esse desconhecimento ou não-reconhecimento apresenta-se, na maioria das vezes, como resultado da vinculação quase que direta do “sujeito religioso cristão” aos fundamentalismos e conservadorismos (religiosos ou não) que vêm ganhando palco e força política cada vez maior no Brasil, assim como da conexão dos movimentos de fé cristãos com a instituição da Igreja Católica e seu legado histórico inegavelmente colonial.

Nesse sentido, vale retomar que alguns dos pilares que sustentam a dicotomia religião *versus* dissidências sexuais e de gênero e a fazem permanecer um monólito inflexível e imodificável, assim como tantos outros que surgem na Modernidade Ocidental, podem ser explicados pelo que a feminista argentina María Lugones entende como sendo o elemento fundamental para o pensamento capitalista e colonial moderno sobre raça, gênero, sexualidade: a lógica categorial, dicotômica e hierárquica baseada em binarismos estáticos. Ou seja, a separação do mundo em campos de polarização e oposição constante, a exemplo do masculino *versus* feminino; da cultura *versus* natureza; sujeito *versus* objeto (e por que não religioso *versus* secular?). Para a autora, essa lógica se inscreve sustentando o que seria a dicotomia central da modernidade colonial: humano e não humano, gerando noções antagônicas de civilização ou barbárie³⁸. Para os rumos desta discussão, a distinção que estabelece quem é humano e quem não é vem acompanhada de várias distinções hierárquicas, a exemplo dos marcadores de gênero, sexualidade e religiosidade (estar ou não dentro da cisheteronorma vigente e reproduzir o dogmatismo atrelado à “verdadeira fé cristã” estão intimamente conectados com os referenciais de humanidade).

Levando em consideração o contexto histórico dessa problemática no Brasil, faz-se importante situar que o pensamento e crítica decolonial desenvolvidos no contexto latino-americano nos mostram que o fim do colonialismo não significou a interrupção da imposição de uma modernidade ocidentalizada, assim não ocorreram transformações significativas nas relações econômicas, políticas e étnico-raciais entre

³⁷ MUSSKOPF, André S. *Via(da)gens teológicas: itinerários para uma teologia queer no Brasil*. 524. Tese (Doutorado em Teologia) – Instituto Ecumênico de Pós-Graduação, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo (RS), 2008.

³⁸ LUGONES, 2016, p. 936-938.

centro e periferia no globo; pelo contrário, o que aconteceu foi uma transição do colonialismo moderno para a colonialidade global³⁹. Nesse sentido, o que chamamos de colonialidade vem tocar não só no tangente à permanência de certas estruturas de poder, mas à tomada quase que imperceptível do eurocentrismo enquanto forma de produção e controle de subjetividades, bem como o processo ativo de redução de povos à desumanização.

Assim, entendendo que as ferramentas coloniais de controle e regulação dos povos se reatualizam no tempo, ganhando novas formas e artifícios, e, nesse sentido, considerando as artimanhas imperialistas contemporâneas, o campo religioso brasileiro vem sendo acompanhado pela demonização, silenciamento e construção de inexistência da pluriversidade religiosa. No âmbito da religiosidade cristã (onde se circunscreve este escrito) mais especificamente, isso quer dizer que, enquanto sua versão hegemônica segue conectando-se com os referenciais coloniais eurocêntricos de “humanidade” e “civilização”, especialmente em relação às religiões indígenas ou de matriz africana, estas últimas, bem como outras representações de cristianismos que partem das margens, vêm sendo relegadas ao obscurantismo e à irracionalidade.

A problemática que se estabelece, no entanto, não diz respeito apenas ao cristianismo hegemônico e suas já conhecidas armas de silenciamento e violência, mas também ao secularismo moderno, quando se apropria de argumentos advindos da “razão” para sustentar um construto da modernidade que supostamente não comporta o elemento o religioso. Ou seja, se por um lado compreende-se o cristianismo hegemônico como um dos instrumentos dos processos de colonização, e portanto, produtor de muitos dos binarismos que acima mencionei, por outro, também nota-se como a lógica dicotômica vem fortalecendo-se no pensamento racional moderno e seu repertório secular. Se é possível dizer que o cristianismo hegemônico conecta-se aos referenciais de humanidade branca, patriarcal e cisheterocentrada, o mesmo também é possível dizer das raízes que sustentam a racionalidade científica moderna.

Nessa direção, o que vem sendo possível perceber é que se para as instituições, ou dentro de leituras bíblicas clássicas, pessoas sexo-gênero dissidentes

³⁹ CURIÉL, Ochy. Construyendo metodologías feministas desde el feminismo decolonial. In: MENDIA AZKUE, Irantzu (org.). *Otras formas de (re)conocer. Reflexiones, herramientas y explicaciones...* Donostia-San Sebastian, Hegoa, 2014.

estariam no lado não-humano da dicotomia, para o pensamento moderno/colonial que orienta parte dos movimentos sociais em sua racionalidade, as pessoas religiosas, ainda que aliadas às lutas políticas, não têm conseguido ser compreendidas em sua heterogeneidade e complexidade, sendo por vezes reduzidas a uma posição inerente de opressão, bem como a um lugar de atraso, de ingenuidade, um lugar obsoleto.

Assim, é a partir dessa fissura, desse entre-lugar, que entendo a “disputa político-religiosa” neste contexto: não como o reforço de mais uma dicotomia inexistente, como já mencionado anteriormente, mas como um exercício de resistência que se anuncia simultaneamente tanto no campo religioso hegemônico que marginaliza existências dissidentes, quanto no próprio ativismo político moderno que tende a reduzir e enrijecer a experiência religiosa. Os atores e atrizes que compõem e protagonizam este exercício de resistência fazem parte do que venho nomeando de **movimento religioso dissidente**, e este constitui-se de grupos e movimentos organizados de ação coletiva, inseridos em um contexto cristão (tanto católicos, quanto evangélicos em campo de coalizão) que subvertem a dicotomia religião/dissidência e constroem novos horizontes para uma experiência religiosa articulada às lutas cotidianas e aos processos de resistência sexo-gênero dissidentes.

Assim, ao debruçar-me em pesquisa sobre a atuação e manifestação destes grupos, venho percebendo a maneira incipiente, porém crescente com a qual têm-se apresentado e reivindicado contranarrativas, especialmente nas redes sociais (o que demarcou o campo de pesquisa em si mesmo), levando-me a algumas considerações sobre este cenário que serão traçadas na próxima seção.

Movimentos sociais, virtualidade e valor político: disputas em foco

Antes de adentrarmos no campo da virtualidade propriamente dito, cabe situar que para compreender a emergência de novos interesses no campo de disputa religiosa contemporâneo, é imprescindível considerar a realidade plural existente nos distintos cenários e contextos brasileiros. As intencionalidades específicas, portanto, de cada grupo de atores político-religiosos anuncia um campo particular e legítimo de construção de fé e (re)compreensão do sagrado, e é assim que surgem as teologias feminista, negra, lésbica, indígena, *queer*, entre outras⁴⁰.

⁴⁰ NUNES, Maria José Rosado. Teologia feminista e a crítica da razão religiosa patriarcal: entrevista com Ivone Gebara. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v.14, n. 1, Jan./Abr. 2006.

Nesse sentido, é necessário destacar que estas construções teológicas articulam-se profundamente com os movimentos político-identitários de onde surgem, e, por isso mesmo, é válido dizer que é precisamente quando a teologia acompanha as questões cotidianas, que se produz uma ruptura com o pensamento institucional hegemônico baseado em configurações estáticas e desleais acerca dos referenciais de humanidade e produtor das hierarquias dicotômicas que violentam e deslegitimam as dissidências sexuais e de gênero por meio da moralidade atrelada à categoria do pecado, como bem nos apontam os escritos de Ana Ester Pádua Freire⁴¹.

Contudo, ainda que reconheçamos a potência das contraposições teo-políticas diversas, há de se reiterar a ameaça que os discursos neoconservadores têm representado às existências das dissidências sexuais e de gênero, sendo necessário, todavia, o cuidado para não seguir caindo na armadilha moderna de designar categorias rígidas, monolíticas e dicotômicas sobre o mundo que nos cerca. Nesse sentido, considerando as intersecções entre identidades coletivas e religião no contexto contemporâneo, bem como a presença inegável da religião na política, na mídia, no espaço público, sinaliza-se a urgência em observar os grupos religiosos que vem atuando em diferentes lutas sociais, assinalando os nexos entre ação social, resistência política e religião. A religião é um aspecto relevante da história da vida social brasileira e, portanto, necessita ser estudada de forma complexa, considerando a vasta heterogeneidade de quem a constitui.

Assim, para compreender a pluralidade, heterogeneidade e alcance das pautas e reivindicações que compõem os movimentos organizados contemporâneos (bem como quem os compõem), incluindo os da esfera religiosa, faz-se imprescindível levar em consideração o campo virtual. As características de interatividade, da cooperação e da descentralização da virtualidade abriram espaço para as lutas sociais a partir da segunda metade da década de 1990, haja vista as possibilidades de difusão de reivindicações, disseminação de ideias e estabelecimento de contatos, sem ter a necessidade de passar pelos filtros ideológicos da grande mídia⁴².

Há uma importância, portanto, nas transformações em relação aos modos

⁴¹ FREIRE, Ana Ester Pádua. Perversão teológica: notas sobre a Teologia Indecente de Marcella Althaus-Reid. *Revista Periódicus*, v.1, n.14, p. 91-104, 2020.

⁴² MORAES, Dênis de. Comunicação virtual e cidadania: movimentos sociais e políticos na Internet. *Revista Brasileira de Ciências da Comunicação*, vol. 23, , nº 2, p. 143- 155, 2000.

como a informação passou a operar nas mídias, passando de uma lógica hegemônica de transmissão massiva e generalizada, desde um pequeno grupo produtor a um coletivo indiscriminado de pessoas, para a possibilidade de produção de informação e estabelecimento de comunicação de uma forma descentralizada e distribuída para públicos segmentados. Embora a interatividade possa ser vista em outras mídias, é na internet que ela apresenta maior predominância e força⁴³, e é por isso que se faz de extrema importância para os movimentos sociais em virtude das possibilidades disponibilizadas para disseminar informações e coordenar atividades em diferentes grupos sociais. Nesse sentido, a virtualidade torna-se um importante instrumento complementar para as ações políticas, para o engajamento coletivo e para a participação democrática, o que não significa que os processos tradicionais se encerrem em virtude dessa nova dinâmica de participação, mas que os indivíduos têm à disposição novos espaços para diferentes tipos de deliberações⁴⁴.

No âmbito do movimento religioso dissidente, é importante destacar que a maioria dos grupos em questão estão inseridos no espaço virtual e vêm atuando no âmbito do *ciberativismo*. Diante das disputas que se estabelecem entre o campo religioso neoconservador/hegemônico e as resistências diversas que se apresentam nos movimentos feministas e em prol das sexo-gênero dissidências, portanto, o mundo virtual tem sido uma ferramenta estratégica para articulações de resistência e disseminação de informação, e, nesse sentido, também onde se localizam possíveis alianças e/ou confrontos exacerbados.

Entretanto, a relutância generalizada - por um lado da racionalidade moderna ocidentalizada, por outro, do discurso religioso clássico/hegemônico - em superar a “dicotomia por natureza” entre religião cristã e sexo-gênero dissidências, faz com que sigamos afastados, enquanto sociedade como um todo, destas manifestações de fé políticas, que seguem pouco visibilizadas ou compreendidas pelas grandes narrativas.

Assim, torna-se indispensável a discussão trazida pelos autores da psicologia política André Guerra e Pedrinho Guareschi para pensarmos nesse paradigma. Os autores trazem que o que está em disputa no campo político é a própria constituição

⁴³ COGO, Denise.; BRIGNOL, Liliane. Redes sociais e os estudos de recepção na internet. *Revista Matrizes*, Ano 4, n. 2, p. 75-92, jan./jun. 2011.

⁴⁴ FREY, Klaus. Desenvolvimento sustentável local na sociedade em rede: o potencial das novas tecnologias de informação e comunicação. *Revista de Sociologia e Política*, Curitiba, n. 21, p. 165-185, nov. 2003.

do que deve ou não estar em disputa no campo político⁴⁵, ou seja, *o quê* e *quem* têm valor político, tornando-se, portanto, disputável. Desta forma, um movimento religioso que tem como alicerce a contraposição a um pensamento binário, dicotômico e hegemônico, tem a todo momento seu valor político questionado. Se por um lado o projeto moderno secular investe em retirar dos movimentos religiosos seu caráter inerentemente político, por outro, é notável a repulsa moderna à dimensão simbólica, aquela que imprime e sustenta todos os saberes “confusos e ambíguos” que escapam à lógica racional-cientificista e aos conhecimentos considerados “puros”, aqui incluídos os de matriz religiosa.

A partir destas reflexões, destaco o que Walter Mignolo aponta como a necessidade da “desobediência epistêmica”⁴⁶. Apostando na desobediência enquanto contraposição à colonialidade e às múltiplas relações desiguais e discriminatórias derivadas da dicotomia central já trazida nas seções anteriores (humano x não humano), busca-se aqui, subverter a lógica que aponta quem é sujeito do conhecimento e quem é dele objeto; quem deve ser escutado e quem merece ser silenciado. O que se pretende, nestes caminhos, é colocar no mesmo lugar de importância o que dizem tanto as teóricas da religião e teólogas não-hegemônicas, quanto os próprios atores e atrizes que constroem o movimento religioso dissidente desde fora da academia ou das instituições. Estes saberes precisam ser encarados como legítimos, engajados em uma prática político-religiosa que produz e é produzida por conhecimentos pluriversos, ainda que tentem relegá-los à sub-teorização. Como nos alerta María Lugones, a lente decolonial, diante da relação colonial opressão/resistência, propõe, afinal, o comprometimento dos nossos saberes com o fortalecimento da resistência⁴⁷.

Considerações Finais

Por fim, ressalto a urgência no que diz respeito à necessidade de produção de conhecimento e visibilidade acerca dos tensionamentos cada vez mais presentes

⁴⁵ GUERRA, André; GUARESCHI, Pedrinho. *Dissidenz: a radicalidade ontológica da dissidência como fundamentação ética da política*. In: HERNANDEZ, Aline; GUARESCHI, Pedrinho. *Psicologia Política Marginal*. Petrópolis, RJ. Editora Vozes: 2020.

⁴⁶ MIGNOLO, Walter. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade*. Vol. 34. Niterói. p. 287-324. 2008.

⁴⁷ LUGONES, 2016, p. 940..

dentro do contexto cristão brasileiro e global, buscando essa compreensão através da fala de quem está tensionando estas estruturas diretamente com sua prática político-religiosa. Ou seja, trata-se do exercício de atentar-nos para as resistências que se estabelecem não fora da esfera religiosa, mas particularmente as inseridas dentro das próprias configurações cristãs. Pensar, investigar e compreender as práticas de resistência e estratégias de permanência nestes espaços por pessoas sexo-gênero dissidentes organizadas em coletivos ou movimentos religiosos, é também visibilizar o conhecimento produzido por estes grupos que tarda em ser considerado comumente, tanto pelos setores cristãos institucionais, como pelos segmentos “progressistas” que nem sempre estão dispostos a acessar a esfera combativa e subversiva circunscrita na religião.

Nestes caminhos investigativos, políticos, éticos, afetivos, o de mais poderoso que vem se mostrando refere-se ao fato de compreender a indissociabilidade entre religião e política que o movimento religioso dissidente imprime ao anunciar-se enquanto sujeito político. Assim, vem a ideia de uma relação integrativo-subversiva: onde não apenas dissidências sexuais e de gênero coexistem com o dispositivo religioso cristão, mas onde é possível perceber as interpelações e tensionamentos que constroem uma posição cristã dissidente.

Referências

CURIEL, Ochy. Construyendo metodologías feministas desde el feminismo decolonial. In: MENDIA AZKUE, Irantzu (org.). *Otras formas de (re)conocer. Reflexiones, herramientas y explicaciones...* Donostia-San Sebastian, Hegoa, 2014.

COGO, Denise.; BRIGNOL, Liliane. Redes sociais e os estudos de recepção na internet. *Revista Matrizes*, Ano 4, n. 2, p. 75-92, jan./jun. 2011.

FREIRE, Ana Ester Pádua. Perversão teológica: notas sobre a Teologia Indecente de Marcella Althaus-Reid. *Revista Periódicus*, v.1, n.14, p. 91-104, 2020.

FREY, Klaus. Desenvolvimento sustentável local na sociedade em rede: o potencial das novas tecnologias de informação e comunicação. *Revista de Sociologia e Política*, Curitiba, n. 21, p. 165-185, nov. 2003.

GUERRA, André; GUARESCHI, Pedrinho. *Dissidenz: a radicalidade ontológica da dissidência como fundamentação ética da política*. In: HERNANDEZ, Aline; GUARESCHI, Pedrinho. *Psicologia Política Marginal*. Petrópolis, RJ. Editora Vozes: 2020.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. *Revista Brasileira de Educação*, v. 16, n. 47 maio-ago 2011.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. *Revista Estudos Feministas*, v. 22, n. 3, p. 935-952, 2014 .

MIGNOLO, Walter. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade*. Vol. 34. Niterói. p. 287-324. 2008.

MORAES, Dênis de. Comunicação virtual e cidadania: movimentos sociais e políticos na Internet. *Revista Brasileira de Ciências da Comunicação*, vol. 23, , nº 2, p. 143- 155, 2000.

MUSSKOPF, André S. *Via(da)gens teológicas: itinerários para uma teologia queer no Brasil*. 524. Tese (Doutorado em Teologia) – Instituto Ecumênico de Pós-Graduação, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo (RS), 2008.

NUNES, Maria José Rosado. Teologia feminista e a crítica da razão religiosa patriarcal: entrevista com Ivone Gebara. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v.14, n. 1, Jan./Abr. 2006.

SEGATO, Rita Laura. Antropologia e direitos humanos: alteridade e ética no movimento de expansão dos direitos universais. *Revista Mana*, 12(1), p. 207-236, 2006.

SERRA, Cristiana de Assis. *"Viemos pra comungar": estratégias de permanência na Igreja desenvolvidas por grupos de "católicos LGBT" brasileiros e suas implicações*. 188 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.



Capítulo 6

OS PALIKUR. O CONTEXTO RELIGIOSO NA ALDEIA KUMENÊ

Alexander Protta Ribeiro

OS PALIKUR. O CONTEXTO RELIGIOSO NA ALDEIA KUMENÊ

Alexander Protta Ribeiro

Graduando em Ciência da Religião – UFJF. Licenciado em Geografia pela UFJF.

Especialista em Tecnologias de Informação e Comunicação para o Ensino Básico

(TICEB) – UFJF. alexprottatrabalhos@gmail.com

Resumo

A tribo Kumenê de origem Palikur, é uma comunidade indígena do Amapá (Brasil). Esse povo teve o seu primeiro contato com os não-índios no século XVI. Nasce daí o envolvimento com o universo cristão, através dos portugueses e dos católicos jesuítas franceses. Essa relação, ora conflituosa, ora pacífica, forja os traços ambíguos dos mitos na cosmovisão palikur: na vida cotidiana revelam a forte presença da cosmologia tradicional, como as que conduzem suas relações sociais baseadas no parentesco e no respeito entre gerações. Do universo cosmológico cristão se assimila categorias, como a pessoa de Jesus Cristo, o purgatório, a vida eterna, entre outros. Mas, é na ação missionária de evangélicos no século XX, como a da New Tribes Mission, que se estabelece o marco inicial da evangelização e a conversão dos kumenês ao pentecostalismo evangélico. O presente trabalho tem a intenção de elencar a transformação dos hábitos culturais e religiosos dos kumenês depois da chegada dos pentecostais, em especial, da ação da igreja Assembleia de Deus na comunidade. Enfim, analisar a roupagem atual dessa relação, que de uma maneira bem intrigante influencia tanto jovens que desejam ter uma banda gospel, como líderes que se tornam pastores ao invés de caciques.

Palavras-chave: Palikur. Missão pentecostal.

Abstract

The Kumenê tribe of Palikur origin is an indigenous community in Amapá (Brazil). These people had their first contact with non-Indians in the 16th century. Hence the involvement with the Christian universe, through the Portuguese and the French Jesuit Catholics. This relationship, sometimes conflicting, sometimes peaceful, forges the ambiguous traits of the myths in the palikur cosmovision: in everyday life they reveal the strong presence of traditional cosmology, such as those that conduct their social relationships based on kinship and respect between generations. From the Christian cosmological universe, categories are assimilated, such as the person of Jesus Christ, purgatory, eternal life, among others. But it is in the missionary action of evangelicals in the 20th century, such as the New Tribes Mission, that the landmark is established. beginning of evangelization and the conversion of the Kumenes to evangelical Pentecostalism. The present work intends to list the transformation of the cultural and religious habits of the Kumenes after the arrival of the Pentecostals, in particular, the action of the church Assembly of God in the community. Finally, to analyze the current guise of this relationship, which, in a very intriguing way, influences both young people

who want to have a gospel band, like the leaders who become pastors instead of chiefs.

Keywords: Palikur. Pentecostal Mission.

1 - Introdução

Os Palikur (autodenominação *Païkwené*), povo indígena falante da língua *arawak* (Aruak) são uma das populações presentes há mais tempo na região ao norte da foz do Amazonas, principalmente no Amapá (Brasil) e no país vizinho, a Guiana Francesa. Há vários documentos e relatos por viajantes europeus, que datam da primeira década do século XVI. Eles estão há tempos em contato com os não-índios. Fato este que foi traumático até meados do século XX, custou-lhes muitas vidas e a diminuição radical de sua população. Nos escritos históricos e em suas narrativas orais, os Palikur são descritos como bravos guerreiros e navegadores.

A aldeia Kumenê (de etnia Palikur), que é destaque neste artigo, é uma tribo que está localizada às margens do rio Urukauá na reserva Uaçá, em Oiapoque, a 590 quilômetros de Macapá, sendo uma das mais isoladas comunidades indígenas no extremo norte do país, em meio a selva amazônica. Para chegar a tribo da etnia palikur é necessário navegar ao menos 20 horas por três rios do Amapá. Nela estão presentes quase 2.000 índios, segundo o cacique local Azarias Ioio Iaparrá. Na comunidade brasileira, a língua materna de dialeto Palikur, é uma das únicas culturas preservada, além do idioma patuá, que também é usado por índios das etnias Karipuna e Galibi-Marworno.

2 - Cosmologia e mitologia

No plano cosmológico, os palikur afirmam que a criação e a estruturação do universo e de tudo que faz parte deste é obra do deus cristão. Vários aspectos de sua vida cotidiana revelam a forte presença da cosmologia tradicional, como as que conduzem suas relações sociais, baseadas no parentesco e no respeito marcado entre gerações ou no exemplo das nas relações econômicas, regidas pela presença dos *wahawkri muwok* “avós da chuva” (CAPIBERIBE, Artionka. Rio de Janeiro, 2009, p. 202), que enchem os rios de peixes e marcam as atividades do ciclo da mandioca brava. Sua cosmovisão vai estimular um grande repertório de mitos.

Os mitos na cosmovisão palikur possuem uma posição ambígua, o que talvez explica a relação de convivência da mitologia indígena com a religião cristã,

evidenciando a sua relação desde o século XX com os evangélicos. Ponto que será destacado mais à frente deste artigo.

Há vários relatos míticos, como aqueles das relações de qualquer tipo estabelecidas entre humanos e Deus ou de humanos com espíritos, as quais se passam num trânsito entre o mundo terrestre (nosso mundo) e o mundo espiritual, chamado de *pahakap*, que fica localizado em paralelo ao nosso mundo, nos planos celeste, sub-terrestre e/ou sub-aquático.

Destaco aqui sobre o plano celeste em que num primeiro momento parece ser um espaço dominado exclusivamente pelo universo cosmológico cristão: a cosmovisão palikur expõe várias categorias cristãs em seu universo, como a pessoa de Jesus Cristo, o Éden celeste, o purgatório, a vida eterna, entre outros, e é claro, a visão de céu, que evidencia uma mistura de cosmologias cristãs e indígenas. As histórias que se passam nele são geralmente protagonizadas por personagens cristãos. O éden, por exemplo, seria o lugar habitado pela trindade e reservado aos eleitos, que seriam àqueles que aceitam uma conversão a Jesus, como numa preparação escatológica cristã, ou seja, uma preparação para o fim do mundo e a morada definitiva no céu, fruto de um processo salvífico.

3 - A relação com os não-índios: católicos e evangélicos

A história dos contatos vivida pelos Palikur desde o século XVI apresenta uma variedade de atores: comerciantes e viajantes europeus, funcionários administrativos franceses e portugueses, jesuítas franceses, tropas militares portuguesas, escravos negros fugidos das Guianas, aduaneiros brasileiros e franceses, missionários católicos e por fim os evangélicos. Quanto a esse último grupo, destaca-se a maior influência na estrutura religiosa e social dos Palikur a partir da segunda metade do século XX até os dias atuais.

Inicialmente houve vários conflitos, em especial com os portugueses. Além desse contato conflituoso ainda conviviam com as doenças espalhadas no convívio com o branco europeu, como as epidemias de gripe, sarampo e malária. Já com os franceses, um aliado, principalmente da atração de missionários jesuítas que tentaram por várias vezes instalar missões entre os palikur. Hoje, a região do baixo rio Oiapoque

temos o desenho desse quadro de influências compartilhadas, o catolicismo aparece como um pano de fundo geral, cuja presença é antiga na região, como já supracitado.

O contato religioso com os evangélicos ganha destaque em 1965 com a chegada do casal de missionários linguistas do *Summer Institute of Linguistics* (SIL), Harold e Diana Green, instalou-se na aldeia de Kumenê no Urukauá e iniciou o aprendizado da língua *aruak* (o Palikur). O casal permaneceu no Urukauá durante aproximadamente onze anos. Neste período, além de estudar a língua, os missionários incentivaram a entrada da escola e auxiliaram quando havia problemas de saúde. Eles teriam usado, ainda, o argumento de que somente na crença em Jesus poderiam obter salvação divina.

Anos depois (na década de 1970) recebem a visita de um pastor missionário da Missão Novas Tribos (*New Tribes Mission*). A ação deste pastor é considerada pelos palikur como marco inicial da evangelização. Foram suas pregações religiosas que exortaram os palikur a aceitarem Jesus, batizando-se nas águas. Após este momento, pastores da Igreja Evangélica Assembleia de Deus de Macapá, capital do Estado, iniciaram a instalação de uma sede da Igreja na aldeia de Kumenê, consolidada pela consagração de um pastor indígena responsável por sua direção.

Em contato com missões evangélicas e nos quarenta anos que se seguiram desde o estabelecimento da primeira missão foi se consolidando entre eles um tipo de religiosidade evangélica pentecostal. Os Palikur são hoje, em sua maioria, filiados à Igreja Evangélica Assembleia de Deus, esta Igreja possui duas sedes no Urukauá e duas na Guiana Francesa, todas com pastores nativos e o Novo Testamento integralmente traduzido para a língua *aruak* (os Palikur).

Os Palikur, também, empreenderam cruzadas evangelizadoras entre seus vizinhos indígenas. Nos anos de 1980 saíram em missão às aldeias católicas *Karipuna* e apoiaram o trabalho da Missão Novas Tribos do Brasil entre os *Galibi-Marworno*, encarnando o espírito pentecostal de agir.

A introdução da doutrina evangélica é um marco para essa população. As histórias de vida são sempre balizadas por um antes de Cristo e um depois de Cristo particulares e coletivos. A consagração religiosa implicou em uma série de mudanças no comportamento dos índios em razão da nova doutrina adotada na tribo indígena. Se antes eram atormentadas por brigas conjugais, bebedeiras que terminavam em agressões

ou ameaças de malefícios por feitiçaria, passaram a desfrutar de uma certa harmonia e de paz nas relações sociais e os xamãs passaram a ser vistos de forma negativa pela comunidade palikur, fazendo com que esse povo se afastasse e muito de suas origens religiosas.

Outras práticas culturais combatidas pela religião protestante foram extintas, como a circulação de pessoas nuas na aldeia, danças típicas, feitiçaria de pajés e o *caxixi*, bebida com teor alcoólico a base de mandioca fermentada com saliva. Outra mudança refletida na tribo tratou do espaço da comunidade: as casas dos índios que antes eram afastadas umas das outras, passaram a ser construídas em distâncias menores entre si. Cada família tinha a própria aldeia, mas depois dos missionários passaram a viver mais próximos, como se fosse uma única família.

Os índios também aprenderam a língua do branco para melhor comunicação com os missionários, embora a comunicação entre si, incluindo os cultos, é realizada em dialeto nativo, o palikur. Apenas as palavras “Jesus”, “Aleluia” e “Amém” não tem tradução para a língua indígena usada na aldeia. (SANTIAGO, Abinoan. Do G1 AP. 09/06/2014).

O rito do batismo com o Espírito Santo é um destaque entre os palikur convertidos. É uma experiência de êxtase, um transe religioso, onde Deus toma conta do corpo do fiel religioso, é descrito como um momento de grande prazer no qual as pessoas sentem uma vontade irrepreensível de chorar e de se alegrar. É o ponto de similitude entre os pentecostais e as tradições religiosas dos índios amazônicos. Numa sociedade indígena o paralelo desse tipo de experiência de contato com um plano espiritual é encontrado no xamanismo. Os meios de comunicação de Deus com os homens que aparecem nas narrativas de conversão, como este transe religioso, a manifestação em seres da natureza, os sonhos e o canto, assemelham-se a um universo de conhecimento xamânico. Por meio do batismo com o Espírito Santo operou-se uma aproximação entre a religião que acabava de chegar e um referencial de contato com o mundo dos espíritos previamente conhecido pelos palikur. Além disso, o batismo com o Espírito Santo é visto como uma prova da existência concreta de Deus. A experiência de êxtase religioso é, não só a força de atração, mas a mantenedora dos laços com a Igreja, porque é considerada como um caso particular daquilo que se vai vivenciar na vida eterna: gozo, alegria, vida sem intempéries. O perdão é a chave para essa vida eterna, pois permite a todo aquele que se arrepende de seus pecados reaproximar-se da Igreja e estar novamente apto ao éden celestial.

Ainda segundo o cacique Kumenê Azarias Ioio Iaparrá, foi a incorporação do protestantismo, que determina a identidade religiosa e social atual: “Somos evangélicos. A maioria da aldeia é crente”, resumiu o líder indígena. Antes adeptos da cultura em que o Deus era a natureza, os índios da aldeia Kumenê passaram a acreditar em Jesus Cristo. (SANTIAGO, Abinoan. Do G1 AP. 09/06/2014).

Não há nesta região do extremo Norte Amazônico uma pluralidade religiosa. Tem uma aldeia adventista, a *Irimwewni*, e duas aldeias que recebem a visita do padre responsável pela paróquia de Oiapoque: a *Amomni* e a *Isuwvinwa*. Já o xamanismo foi lançado para um plano social discreto, com seus xamãs (*ihamwi*) banidos da região do Urukauá.

Mas, é a influência pentecostal na aldeia que se mostra tão forte e sólida. Prova maior dessa influência na vida religiosa dessa comunidade, é que os cultos são animados por jovens com as suas bandas gospel. Várias bandas participam durante a celebração, sendo a maioria delas, formada apenas por indígenas. É o caso da banda Missão de Gideão que existe há mais de vinte anos e é uma das mais antigas na comunidade da tribo Kumenê, segundo um dos seus membros Sofonias Hipólito. Em uma entrevista ao G1 Sofonias disse que o grupo musical é composto por quase dez pessoas, a maioria jovens. Ao longo de duas décadas, centenas de músicas gospel foram compostas na língua materna da aldeia, informa Hipólito, deixando claro a identidade linguística ainda presente entre os kumenês.

Apesar do abandono às origens em muitos aspectos de suas tradições, um ponto relevante da manutenção das tradições palikur se faz presente durante este período pandêmico: o uso de ervas tradicionais para a “cura” da Covid. Os matos amargos, como são chamadas as ervas pelos índios, são consumidas via oral, através o chá, mas também são usadas em banhos, com horários bem definidos, como num rito de purificação e lavagem dos males. Tal prática é estimulada e praticada até mesmo entre os pastores evangélicos indígenas. De certa forma, essa tradição indígena palikur revive de maneira palpável às ações xamânicas no auxílio de curas das doenças, não causando desconforto ou um sentimento de abominação por parte da comunidade kumenê, hoje evangélica.

4 - Considerações finais

Os Palikur, da aldeia Kumenê, tiveram ao longo de sua história a inserção do branco colonizador e missionário. É inegável que a cultura religiosa cristã forjou a comunidade Kumenê ao longo dos anos e os afastou, pelo menos em tese, de suas origens religiosas e de suas relações sociais tradicionais.

Como em muitas comunidades urbanas da periferia dos grandes centros no Brasil, os povos da floresta Amazônica também encarnaram o espírito pentecostal em seus hábitos e nas práticas do dia a dia. O xamanismo tradicional viu-se distante e marginalizado na tribo palikur dos kumenês, e o índio, por mais que mantenha em sua vivência algumas características de origem, como a língua, inclusive nas celebrações evangélicas, está longe da essência de sua identidade original.

A relação com a natureza, o respeito a mãe terra, ainda existe, como vimos nas citações dos usos das ervas amargas durante a pandemia da Covid, mas ainda são norteadas pela cosmologia cristã pentecostal dos novos tempos. Os líderes indígenas Kumenês parecem que não se tornam mais caciques, mas pastores empenhados na construção de um reino espiritual cristão, da esperança de um novo mundo após a morte, do novo éden, como citado no início deste artigo.

Referências bibliográficas

CAPIBERIBE, Artionka. *Nas duas margens do rio. Alteridade e transformações entre os Palikur na fronteira Brasil/Guiana francesa*. PPGAS-MN/UFRJ, Rio de Janeiro, 2009. Tese de doutorado – Universidade Federal do Rio de Janeiro, PPGAS - Museu Nacional.

CAPIBERIBE, Artionka. *Batismo de fogo: os Palikur e o cristianismo*. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2007.

CAPIBERIBE, Artionka. A fragilidade de um sistema de conhecimento: o cristianismo entre os índios Palikur. *Com Ciência*. [LABJOR/UNICAMP/SBPC]. Campinas, 64, 2005. Disponível em: <http://www.comciencia.br/reportagens/2005/04/13.shtml>. Acesso em 25 fev de 2021.

COSTA, Marco Antônio P. Indígenas do Amapá dizem superar a covid-19 com remédios do mato. *Seles Nafes AP*. 27/07/2020. Disponível em: <https://selesnafes.com/2020/07/indigenas-do-amapa-dizem-superar-a-covid-19-com-remedios-do-mato/> Acesso em 02 mar de 2021.

SANTIAGO, Abinoan. Índios deixam costumes tradicionais e viram evangélicos em aldeia, no AP. G1 AP. 09/06/2014. Disponível em:
<http://g1.globo.com/ap/amapa/noticia/2014/06/indios-deixam-costumes-tradicionais-e-viram-evangelicos-em-aldeia-no-ap.html> Acesso em 01 mar de 2021.



Capítulo 7

**ENTRE REVISTAS, ENTRE
EDIÇÕES: POR QUE NÃO FALAR
DE RELIGIÃO NAS PRODUÇÕES DE
GÊNERO E FEMINISTAS?**

Maria Eduarda Antonino Vieira

ENTRE REVISTAS, ENTRE EDIÇÕES: POR QUE NÃO FALAR DE RELIGIÃO NAS PRODUÇÕES DE GÊNERO E FEMINISTAS?

Maria Eduarda Antonino Vieira

Mestra em Ciência Política pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e doutoranda em Sociologia pela UFPE (duda.antonino@gmail.com).

Resumo

Este ensaio tem como objetivo analisar a produção científica sobre religião em quatro revistas acadêmicas especializadas em gênero e feminismo: *Estudos Feministas* (REF/UFSC/1992); *Cadernos Pagu* (Unicamp/1993); *Gênero* (UFF/2000) e *Ártemis* (UFPB/2004) no período de 2010 até 2020. O propósito específico é verificar a contribuição destas revistas para a consolidação do *subcampo de gênero e religião*. Na leitura desses artigos, utilizaram-se três técnicas: *skimming* (para familiarização geral com o texto e identificação de seu tema e ideia principal), o *scanning* (para busca de informações específicas referentes às religiões pesquisadas e, por vezes, ao próprio esclarecimento do tema) e o *skimming* (leitura integral das introduções e conclusões dos artigos). No recorte percebe-se a ampliação do interesse em relação à religião que reflete as tendências mundiais e nacionais em temas como: os direitos sexuais e reprodutivos; os direitos LGBTQIA+, e as mulheres muçulmanas. Assim, a produção não é quantitativamente relevante, mas é qualitativamente significativa, visualiza-se uma aceleração e um processo de pluralização marcado por temáticas diversas, maior fertilidade no eixo Sudeste/Centro-Oeste, e transdisciplinaridade.

Palavras-chave: Religião. Gênero. Feminismo. Publicações Científicas. Produção de Conhecimento.

1. Introdução

A religião segue sendo um tema sensível e por vezes difícil de abordar. Em tempos de neoconservadorismo e de uma *politização reativa* (VAGGIONE, 2006, p. 26) aos avanços feministas e LGBTQIA+, refletir sobre a produção acadêmica de gênero⁴⁸ e sua relação com a religião é um caminho que pode lançar luz sobre os

⁴⁸O termo ganha cada vez mais popularidade e muitas vezes passa a significar de maneira imprópria também “sexo”, “mulher” ou “feminista”. Quando na verdade, deve ser usado para definir um sistema de signos e símbolos denotando relações de poder e hierarquia entre os sexos (SCHIEBINGER, 2001). Joan Scott define gênero como um elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e uma forma primária de dar significado às relações de poder (SCOTT, 1995). Judith Butler, assim como Joan Scott – influenciada por Foucault – compreende tanto o sexo como o gênero como formas de saber, destacam que tanto sexo quanto gênero são, em primeiro lugar, formas de saber, isto é, são conhecimentos sobre os corpos e suas

"nós" relativos a este campo de estudo, e que precisam ser enfrentadas na atualidade (RAGO, 2015). Em especial porque muitas produções feministas estão sendo desqualificadas como "ideológicas" e "não-científicas" por setores que se articulam com atores religiosos. Contudo, precisamos ficar atentas para o fato de que muito antes do neoconservadorismo atuar para deslegitimar a teoria, epistemologia e prática feminista, já em 1980, o nosso saber científico, confeccionado à várias mãos, nos diversos programas de Ciências Humanas⁴⁹, majoritariamente feito por e para mulheres, já lutava pelo seu reconhecimento e pela sua institucionalização (ESMERALDO, 2010). De acordo com Beleli (2013), as publicações feministas seguem sendo vistas como um "desafio" acadêmico e até mesmo como um "problema de mulher" (SOUZA, 2004), em particular pela sua denúncia à produção do conhecimento androcêntrica (BALLARÍN, 2005; SCHIEBINGER, 2001) e por sua produção teórica está muito associada a militância feminista (SCAVONE, 2015 *apud* COSTA e BLAY, 1992).

Não apenas as pesquisas envolvendo os estudos de gênero e feminismo foram desqualificadas na academia, Maria José Rosado Nunes (2017), socióloga brasileira, afirma que a religião sempre foi alvo de grandes suspeitas. Na visão da autora, existem cerca de três questões que perpassam as preocupações dos estudos de gênero e da religião aproximando-os a "ideologia" e "não-cientificidade": (I) os interesses religiosos ou militantes podem contaminar os resultados de pesquisas e ameaçar o prestígio acadêmico das áreas; (II) o exercício paralelo da prática religiosa ou militante compromete o potencial de integração da área de estudos, na medida em que cria espaços fechados entre seus pares, provocando isolamento e descrédito para as duas áreas de estudo; (III) e por fim, o uso de recursos provenientes de instituições não acadêmicas – igrejas e outras organizações – ameaça a credibilidade das pesquisas realizadas (2017, p.72-73).

Em meio a tanta desconfiança e investidas para deslegitimar esses campos do conhecimento, os *estudos de gênero e feministas* e os *estudos da religião* estão consolidados e em pleno crescimento (SCAVONE, 2015, p. 211). Nessa rota, o campo

diferenças sexuais, portanto, a naturalização do sexo é uma maneira de assegurá-lo em um status pré-cultural, pré-discursivo e, conseqüentemente, ahistórico (BUTLER, 2010).

⁴⁹No Norte e no Nordeste só foram impulsionados na década de 1990, a partir da criação da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisa sobre a Mulher e Relações de Gênero-REDOR, em 1992. Os estudos de gênero vêm acumulando conhecimentos que nem sempre são reconhecidos (Esmeraldo, 2010).

de estudos de gênero possibilitou a criação de subcampos específicos como o de *gênero e religião*⁵⁰. A ampliação deste campo em particular pode ser percebido na sua diversidade teórica, prática e temática. É uma produção com as contribuições importantes sobre a violência doméstica entre as mulheres religiosas (VILHENA, 2009; SOUZA, 2009; TESSER, 2019); ausência feminina na hierarquia religiosa (VILHENA, 2011; MACHADO, 2003); papéis de gênero dentro das religiões (MACHADO, 1996; 2005); teologias feministas, negras e *queers* (GEBARA, 2017; CARDOSO, 2015; SERRA, 2019; BARROS, 2010; PACHECO, 2019); direitos sexuais e reprodutivos (BENCKE, 2019; MACHADO, 2017; 2013; 2012; ROSADO-NUNES, 1997; 2012), entre tantos outros.

Os impactos do feminismo sobre as religiões impulsionarem, conforme relatado acima, uma diversidade de temas e publicações específicas do *subcampo de gênero e religião*, como a *Revista Mandrágora* (UMESP/1994), e grupos de pesquisa como "*Gênero, Religião e Política*" (GREPO/PUC-SP/CNPq) e "*Gênero e Religião*" (NETMAL/UMESP). São espaços que trabalham a religião como um fenômeno multifacetado, ambíguo, contraditório na vida das mulheres, ultrapassando as abordagens homogeneizantes, abertamente negativas e com pouca profundidade sobre o que se entende por religião. Nessa direção, nos lançamos a pensar, para além dos espaços especializados no *subcampo gênero e religião*, como as revistas feministas vem trabalhando a religião? Os questionamentos giram em torno de quais temas são abordados? A religião é uma dimensão interseccional? Existe um aumento, nos últimos anos, na produção feminista em diálogo com a religião? Vamos responder os seguintes questionamentos delimitados em dois momentos distintos: (I) no primeiro, vamos elaborar sobre o lugar que a religião ocupa em cada revista através do mapeamento dos principais conteúdos, recortes e períodos tratados; (II) na segunda parte, o foco sai da revista e alcança os pesquisadores, buscamos analisar sua inserção institucional, sua formação, o tipo de produção (disciplinar ou transdisciplinar), se é feita por homens ou mulheres, e por último, como eles produzem o conhecimento.

Para responder tais inquietações mapeamos o *estado da arte* em quatro revistas feministas: *Estudos Feministas* (REF/UFSC/1992); *Cadernos Pagu*

⁵⁰ A revista *Mandrágora* circula desde 1994 e é a principal revista que trabalha sobre gênero e religião. Saiba mais acessando: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php>.

(Unicamp/1993); *Gênero* (UFF/2000) e *Ártemis* (UFPB/2004), no período de 2010 até 2020⁵¹. Para tanto, entendemos de forma crítica que as publicações científicas refletem o que vem sendo discutivo nos núcleos de pesquisa e na sociedade em geral, por isso, abordar a imbricação da religião e do gênero nas revistas feministas tem o objetivo de compreender os conteúdos mais abordados, as falhas e os caminhos percorridos até agora. Com isso, esperamos que o artigo possibilite a abertura de novas frentes de pesquisas sobre a temática, contribuindo para o avanço do campo específico *de gênero e religião* na academia e para além dela.

Partimos do pressuposto que os campos de *estudos da religião* e *de gênero* são campos já institucionalizados e consolidados, e portanto sua produção vem aumentando de forma constante e plural no universo das revistas acadêmicas. Todavia, levantamos a hipótese que nas revistas de gênero e feminista, a religião ainda aparece de forma tímida, isto é, sua produção não é quantitativamente relevante, e o tema religioso aparece relacionado a acontecimentos precisos e aos debates pontuais nacionais e internacionais (SCAVONE, 2015, p. 221). Neste ponto, defendemos que estas publicações se baseiam numa *interseccionalidade restrita* (classe, raça, gênero e sexualidade) não abordando a religião; e quando alcançam a religião, foca-se principalmente nos efeitos nocivos da *religião politizada* e dos *fundamentalismos religiosos*. Essa presença tímida pode refletir a herança do feminismo secular às suposições sobre a modernidade e o progresso, que afirmam que indivíduos passam de um estado de religiosidade para um estado de laicidade, alimentando um binarismo hierárquico entre o secular e o religioso (SALEM, 2013). Como também podem refletir as influências européias do feminismo existencialista (BEAUVOIR, 1989) e do feminismo marxista ou socialista (BARRET, 1980; COWARD, 1983; DAVIS, 1981) responsável por uma perpetuação dessas distinções.

2. Um pouco da história e memória das revistas

Nos últimos anos cresceu e se diversificou no meio acadêmico nacional o campo de estudos de gênero e feminismos. O crescimento se deu diante do aumento das publicações de artigos científicos, teses e dissertações, monografias, e pesquisas tanto na graduação como na pós-graduação das universidades brasileiras. A

⁵¹Um artigo de Lucila Scavone intitulado "Religiões nas revistas acadêmicas feministas" (2015), no livro "Gênero, Feminismo e Religião: Sobre um campo em constituição" organizado por Maria José Rosado Nunes, abarca as análises dos anos 2000 até 2010.

pluralização desses estudos foi também intensificada pela política científica nacional, que entre os anos de 2006 e 2012 financiou muitos projetos de pesquisa de gênero e feministas, além de viabilizar encontros e seminários ao redor do país. Diante disso, para entender como as publicações acadêmicas feministas se consolidaram, é importante tecer algumas considerações sobre profundas conexões entre a ciência e a militância (MELO, 2013), e para isso é preciso recuperar suas histórias.

A *Revista Estudos Feministas (REF)*, por exemplo, surgiu em 1992, através dos incentivos da Fundação Carlos Chagas e Fundação Ford. O projeto editorial começa localizado no Rio de Janeiro, na Escola de Comunicação da UFRJ. Mas, em 1999 foi transferido para a UFSC, sob a gestão de um coletivo interdisciplinar, que posteriormente se tornou o Instituto de Estudos de Gênero (IEG). É uma revista trimestral que apresenta verbetes, dossiê, artigos, resenhas, seções temáticas e agenda, com intuito de aproximar a prática acadêmica da prática política/militância. Em 2012 completou vinte anos de publicação quadrimestral ininterrupta e atualmente recebe apoio externo do CNPq, CAPES, FAPESP, além de ser indexada em oito bases científicas, entre as quais *Scientific Electronic Library On Line (SciELO)*; *Hispanic American Periodicals Index (HAPI)*; *International Political Science Abstracts (IPSA)*, entre outras (RAMOS e MUZART, 2013, p. 574; SCAVONE, 2015).

Com o intervalo de um ano, em 1993, surge a *Cadernos Pagu* vinculada ao Núcleo de Estudos de Gênero – Pagu, da Universidade Estadual de Campinas. O nome da revista é uma homenagem a Patrícia Galvão (1910-1962), referência nas lutas políticas e sociais, na produção científica e no jornalismo brasileiro. Seu público-alvo nunca foi apenas a comunidade acadêmica, o conteúdo da revista vem subsidiando organizações governamentais, não-governamentais e movimentos sociais. A proposta editorial inclui três edições por ano, com reflexões teórico-metodológicas, resultados de pesquisa, dossiês e resenhas. Diferentemente da *REF*, a *Pagu* teve de 2016 até 2020 uma publicação quadrimestral, mas de 2010 até 2015 foram publicações semestrais. Atualmente recebe financiamento da FAPESP, FAEPEX (Fundo de Apoio ao Ensino, à Pesquisa e à Extensão, da Unicamp) e, sobretudo, CNPq; além de ser indexada no *Scientific Electronic Library On Line (SciELO)* (PISCITELLI, BELELI e LOPES, 2003).

Ainda em 1993, na Universidade Federal Fluminense (UFF), docentes feministas articuladas com o movimento feminista do Rio de Janeiro, criaram o Núcleo Transdisciplinar de Estudos da Mulher (NUTEM), com pesquisadores dos diferentes

departamentos. Em 1999, o Núcleo da UFF redefine-se conceitualmente como Núcleo Transdisciplinar de Estudos de Gênero (NUTEG), em torno do projeto de publicação de um periódico feminista. Assim, nos anos 2000, o primeiro número da *Revista Gênero* foi publicado de maneira muito artesanal e com a colaboração de muitas pessoas. A periodicidade da revista é semestral, publica artigos, resenhas, entrevistas e dossiês temáticos. Do ponto de vista administrativo, a publicação foi aprovada pela Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação (PROPPI) da UFF, e possui *qualis* da CAPES/MEC, embora atrasos na sua publicação dificulte financiamentos e indexações (MELO, 2013).

Por último, alguns anos depois, em 2004, a *Revista Ártemis* lança sua primeira edição, através da união de acadêmicas com o movimento feminsita em João Pessoa. Foi neste ano que a "*ONG Cunhá - Coletivo Feminista*" buscou entre as pesquisadoras feminsitas da UFPB apoio para avaliar o atendimento oferecido pelo Programa de Atendimento a Mulheres Vítimas de Violência Sexual, no estado da Paraíba, e como contrapartida pelo trabalho, além do custeio da pesquisa, a ONG iria financiar um periódico eletrônico feminista, o primeiro com essa temática no Nordeste do país. A Revista se organiza em torno de dossiês, artigos, traduções, cartas, poemas e notas de pesquisa inéditas. Atualmente possui duas edições e conta com financiamento do Programas de Pós Graduação em Sociologia e Programa de Pós Graduação em Letras da UFPB, mas não possui indexações internacionais (GARCIA e SCHEIDER, 2013).

A partir desses fragmentos históricos é interessante perceber como a história das revistas feminista é a história do próprio movimento feminista. A relação entre movimento feminista e produção teórica de gênero é tão forte que em todas as quatro revistas observa-se duas forças que se retroalimentam, se de um lado a militância feminista impulsiona os estudos de gênero, do outro, as pesquisas, publicações e seminários do campo de estudos de gênero alimentam o movimento. Em direção contrária, poderíamos pensar que a falta de interesse pela religião, dentro dessas revistas, pode ser indicativo de pouco diálogo por parte de certos movimentos feministas mais acadêmicos com a dimensão do sagrado? E com os movimentos feministas religiosos? São perguntas que não vão ser respondidas, lanço elas a título de nos impulsionar a pensar para além desta pesquisa aqui descrita.

3. A religião em *REF*; *Pagu*; *Gênero* e *Ártemis*

3.1 Operacionalização

Antes de seguir e apresentar alguns dos resultados é necessário esclarecer algumas questões pragmáticas sobre como o estudo foi organizado. A escolha recaiu, assim, sobre um período de 2010 a 2020, que engloba um cenário da pós-graduação no Brasil que colhe os frutos de um intenso processo de institucionalização (LIMA e CORTES, 2013). Tanto que os dados do Geo-Capes indicam a existência de 211 cursos de doutorado e 181 de mestrado em ciências humanas no país, em 2010. Já em 2019, esses números eram, respectivamente, 357 e 201, com 99 mestrados profissionais que passaram a existir de forma mais robusta nesse período⁵². É um período de uma "*explosão feminista*", isto é, um *boom* na organização política que pode ser observável (nas artes, na academia, no espaço público) pós-Jornadas de Julho de 2013 (HOLLANDA, 2019).

O escopo do trabalho privilegiou, inicialmente, as publicações com as melhores avaliações no *qualis* periódicos da Capes (2013-2016), e por isso chegamos nas *Revistas Estudos Feministas*, com *qualis* a2 e *Cardenos Pagu*, com *qualis* a1, que já fazem parte do sistema de indexação do SciELO e são considerados periódicos de excelência nacional. No entanto, com o objetivo de diminuir o viés regional, onde as revistas mais bem qualificadas estão quase todas nas regiões Sudeste e Sul do Brasil (BURITY, 2020, p. 5), foi realizada uma ampliação menos sistemática, incluindo a *Revista Ártemis*, com *qualis* b2 e vinculada a Universidade Federal da Paraíba e a *Revista Gênero* com *qualis* b3, vinculada a Universidade Federal Fluminense. De qualquer modo, todas as revistas fazem parte do Instituto de Estudos de Gênero⁵³, um centro de excelência interdisciplinar voltado para o ensino, pesquisa e extensão no campo dos estudos de gênero e feminismos, que articula pesquisadores, ativistas e artistas. Além do que, todas as revistas estudadas, declararam-se feministas; contribuem com a produção científica no campo de estudos de gênero; publicam

⁵²Para saber mais informações acessar o portal da Capes: <<https://geocapes.capes.gov.br/geocapes>>. Entretanto, é importante ressaltar que a Pós-Graduação sofreu sérios cortes que se iniciaram em 2016, durante o governo de Michel Temer, que aprovou a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241 e congelou o teto de investimentos do governo em diversas áreas, como educação e saúde, por 20 anos. Em 2019, já no mandato do atual presidente Jair Bolsonaro, o Ministro da Educação Abraham Weintraub, declarou o contingenciamento de 1,7 bilhão de reais dos 49,6 bilhões de reais do orçamento das universidades públicas. Como uma das consequências deste contingenciamento, em setembro, o presidente da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), Anderson Ribeiro Correa, anunciou o bloqueio de mais de 11,8 mil bolsas de pós-graduação.

⁵³Saiba mais acessando: <<http://www.ieg.ufsc.br/cedoc/revistas/page/20>>.

artigos, ensaios e resenhas; contemplam temas como: trabalho, educação, violência, sexualidade, raça, família, literatura, mídia, teorias feministas, teorias de gênero e religião; possuem vínculo institucional com universidades; e periodicidade exigida nos periódicos científicos.

Em termos das bases de dados consultadas, o levantamento foi feito, desde início, na biblioteca eletrônica das próprias revistas⁵⁴. Na operacionalização desses procedimentos, todos os arquivos (artigos, entrevistas e resenhas), de 2010 até 2020, foram consultado um a um, através da busca por palavras-chaves gerais, tais como: religião; religiões; religiosidades; sagrado; teologia; umbanda; catolicismo; hinduísmo; espiritismo; laicidade; islamismo; pentecostalismo; neopentecostalismo; entre outras. Aperfeiçoamos a investigação através da leitura dos resumos e da introdução (*skimming*) e das palavras-chaves (*scanning*), pois encontramos alguns artigos que não demonstravam no corpo do texto um tratamento substantivo ao tema da religião, restringindo-se a comentários ou desenvolvimentos secundários de uma temática não religiosa. No fim, um banco de dados foi organizado com todas as publicações em ordem crescente, com as seguintes informações: título; autor; palavras-chaves; resumo do artigo; vinculação universitária e ano. O universo final deste artigo é composto por quatro revistas, um total de 1941 artigos, 98 edições e 56 artigos sobre religião. Ao considerarmos o total de artigos publicados nas quatro revistas obtivemos um pequeno percentual (2, 73%) de artigos sobre religião, o que deve ser observado em termos da variação do número absoluto de artigos publicados em cada revista (Quadro I), e em relação às frequências por edição (Quadro II).

Quadro I: Religião em REF; Gênero; Pagu e Ártemis (2010-2020)

Revistas	Artigos sobre religião	Total de artigos	%
REF	18	916	1,97
Pagu	18	407	4,42
Gênero	5	245	2,04
Ártemis	12	373	3,22
Total	53	1941	2,73

Fonte: Elaboração própria, 2020.

⁵⁴Segue link de acesso para a biblioteca da Revista Ártemis <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/artemis/issue/archive>>; Revista Gênero <<https://periodicos.uff.br/revista/genero/issue/archive>>; Revista Estudos Feministas <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/issue/archive>>; e Cadernos Pagu <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/issue/archive>>.

Na primeira análise verificamos que a *REF* e *Pagu* foram as revistas que mais publicaram artigos sobre a religião em geral; em seguida foi a *Ártemis*, e por último a *Gênero*. Esses números gerais incidem no percentual de artigos sobre religião, cujo número absoluto tem uma pequena ou quase nenhuma variação entre as revistas: *REF*, *Pagu* e *Ártemis*, com exceção da *Gênero*. Vale lembrar que a *REF* foi a única com publicação trimestral constante durante o recorte temporal, já a *Pagu*, *Ártemis* e *Gênero* tiveram publicações variáveis entre três, duas, e até uma por ano. A *Pagu* foi aquela com o maior percentual de artigos sobre religião, mas para uma análise mais condizente da relevância de artigos sobre religião nestas revistas, deve-se considerar também a relação artigos por edições, calculada no Quadro II abaixo.

Quadro II: Religião por edições em *REF*; *Gênero*; *Pagu* e *Ártemis* (2010-2020)

Revistas	Artigos sobre religião	Edições	%
REF	18	30	60
Pagu	18	27	66,67
Gênero	5	22	22,73
Ártemis	12	19	63,16
Total	53	98	54,082

Fonte: Elaboração própria, 2020.

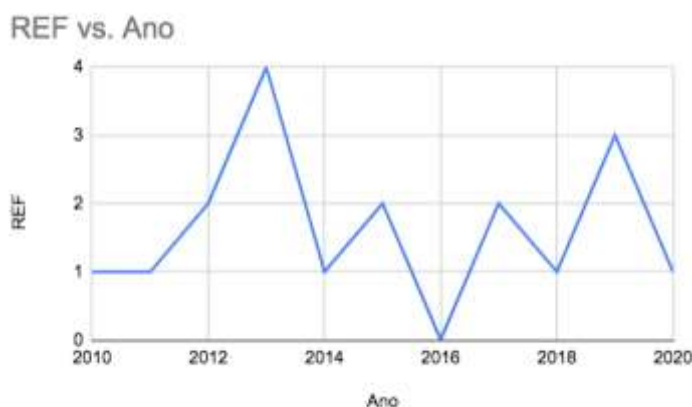
O Quadro II apresenta uma outra dimensão para analisar o lugar da religião nas revistas em pauta. A frequência da religião nas edições estudadas não é insignificante, no total das 98 edições, 54,08% delas publicaram artigos sobre religião. Em perspectiva comparada, a revista *Pagu* foi a que mais publicou proporcionalmente sobre o tema estudado; depois veio a *Ártemis* com 63,16%; a *REF* em terceiro lugar com 60% e novamente, em último lugar, a *Gênero* com 22,73%. O que essa segunda parte da análise apresenta é que apesar dos artigos sobre religião apresentarem um índice de 2,73% do total de artigos publicados nestas quatro revistas (Quadro I), 54,08% dos seus volumes publicaram sobre o assunto no período em pauta, o que já é significativo. Ainda referente ao primeiro momento deste estudo, vamos agora passar para as análises dos principais conteúdos, recortes e períodos tratados.

3.2 Períodos e temas

A análise temporal dos artigos publicados pela *REF* no Gráfico I, a seguir, nos mostra que ela começou a publicar artigos sobre religião a partir do ano de 2010, com temas como: educação religiosa; papéis de gênero na Igreja Católica; Islã; teologia negra; neopaganismo; sagrado; conservadorismo; missões. Dentro desse escopo, percebe-se que nos primeiros anos os artigos sobre o Islã, refletem os debates acerca da proibição da *burka* e *niqab* em países europeus, em especial na França, agenda que inflama a opinião pública ao redor do mundo. Assim, as publicações são provocativas e carregam títulos como: "*Quem decide sobre o uso da burka?*", de Claudia Mayorga (2012) e "*As mulheres muçulmanas precisam realmente de salvação? Reflexões antropológicas sobre o relativismo cultural e seus Outros*", de Lila Abu-Lughod (2013) e "*Um recente movimento político-religioso: feminsimo islâmico*", de Cila Lima (2014).

Um outro dado interessante é que a partir de 2015 aparece mais recorrentemente o tema dos direitos sexuais e reprodutivos, da "ideologia de gênero" e do conservadorismo, temas latentes no cenário nacional brasileiro. Dentro desse ponto, em 2013, parlamentares religiosos começam a ocupar postos relevantes para o ativismo anti-gênero, como por exemplo, o exercício da presidência da Comissão de Direitos Humanos e Minorias pelo deputado pastor Marco Feliciano. Também cresceram os pronunciamentos na Plenária contra a "ideologia de gênero", foram 34 em 2014 e 106 em 2015 (LACERDA, 2018, p. 80-83). Assim, podemos perceber que os artigos sobre religião publicados na *REF* denotam ênfase nas questões de gênero e religião que estão em pauta tanto no debate público da sociedade brasileira, quanto no debate público internacional.

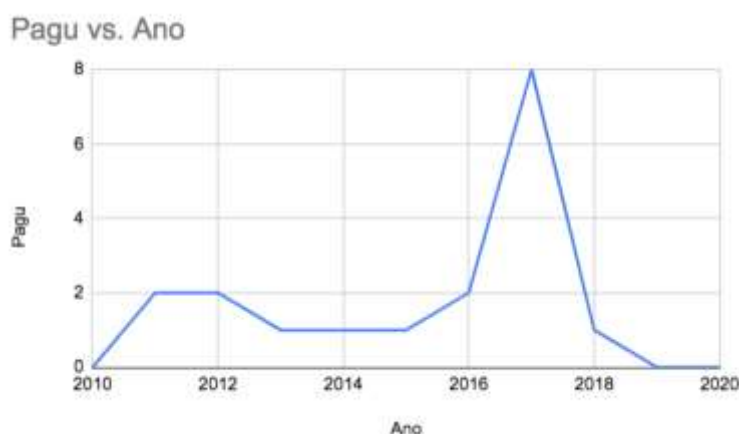
Gráfico 1: Artigos religião e gênero na *REF* (2010-2020)



Fonte: Elaboração própria, 2020.

A revista *Pagu* começou a divulgar o tema da religião em 2011, segundo o Gráfico 2 a seguir. Publicou artigos sobre o Islã; direitos LGBTQIA+; conservadorismo; direitos sexuais e reprodutivos; bioética; "ideologia de gênero"; missões; teologia feminista. Nos primeiros anos, o número de publicações sobre religião é baixo, com artigos sobre o feminismo islâmico e sobre experiências sagradas, como a prática do jejum pelas mulheres religiosas. Mas, em 2017 com a publicação do dossiê "*Conservadorismo, Direitos, Moralidades e Violência*", o número das produções aumenta vertiginosamente, e assim como a revista *REF*, comprometem-se a discutir os temas que estão em pauta no debate público da sociedade brasileira.

Gráfico 2: Artigos religião e gênero na *Pagu* (2010-2020)

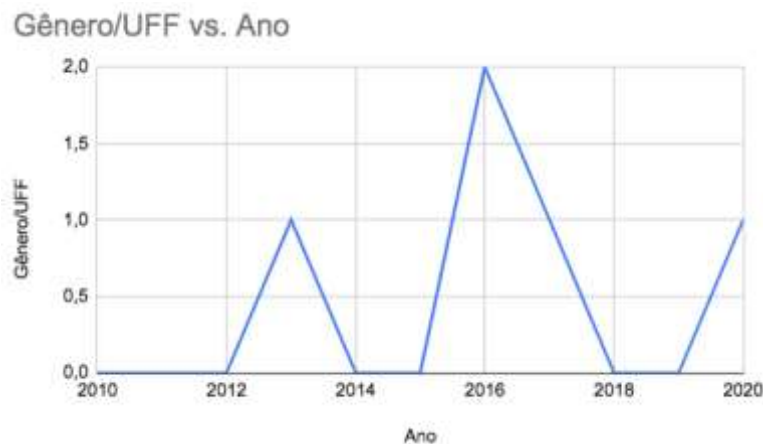


Fonte: Elaboração própria, 2020.

A Revista *Gênero* publicou sobre a religião a partir de 2013, de acordo com o Gráfico 3 a seguir. Observamos que seu pico de publicações foi entre 2016 e 2017, quando publicou artigos sobre direitos sexuais e reprodutivos, e direitos LGBTQIA+. Os temas tratados ao longo dos anos foram: mulheres muçulmanas; estudo comparado sobre o aborto no Brasil e o Uruguai; propagação da homofobia entre grupos religiosos cristãos e o ativismo religioso conservador. O tema dos direitos LGBTQIA+ aparece de forma expressiva nessas publicações, um reflexo do cenário nacional que pautou temas importantes como: o material educativo Escola sem Homofobia, o direito dos casais homoafetivos de se casarem no civil, etc. Assim, também é um dado interessante perceber que a produção que intersecciona o gênero

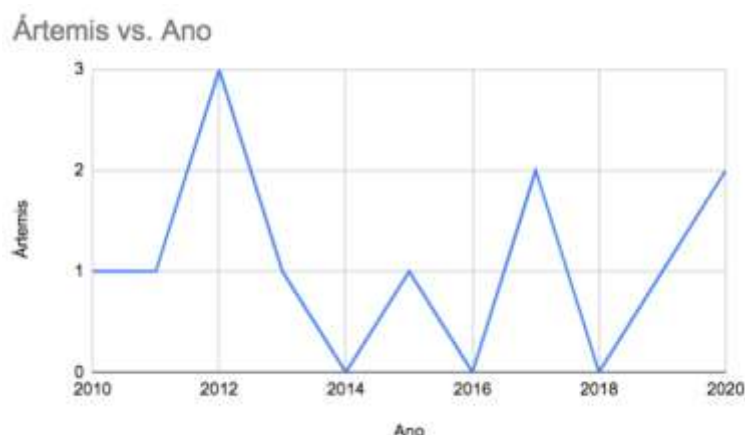
e a religião nas revistas feministas é pautada pelos debates na sociedade brasileira, tendência comum entre todas as revistas analisadas até agora.

Gráfico 3: Artigos religião e gênero na *Gênero* (2010-2020)



Fonte: Elaboração própria, 2020.

A Revista *Ártemis* publicou seu primeiro artigo sobre religião em 2010, de acordo com o Gráfico 4 a seguir. Observamos que ela possui uma produção regular de artigos sobre religião, com exceção de três anos. As publicações sobre gênero e religião, diferentemente das publicações acima, possuem uma grande diversidade temática e conceitual, com um aporte pequeno de informações que circulam à nível nacional. Nesse sentido, por exemplo, temáticas como: a primavera árabe e a participação de mulheres religiosas na política, e as mulheres religiosas à frente dos processos de paz na Somália, foram temas abordados. Não podemos deixar de lado, o enfoque ao neopaganismo, isto é, aos movimentos religiosos modernos influenciados pelas crenças pagãs pré-cristãs da Europa, como por exemplo, *Wicca*, que faz o apelo à sacralidade feminina. Nesse sentido, em relação às outras revistas, essa produção foi a que menos refletiu sobre os debates nacionais e mais apresentou diversidade temática.

Gráfico 4: Artigos religião e gênero na *Ártemis* (2010-2020)

Fonte: Elaboração própria, 2020.

De forma geral, um olhar sobre as 98 edições publicadas, nesse intervalo de 2010-2020, acompanha a diversidade e dispersão que engloba o campo do gênero e religião, incluindo temas como mídia, misticismo, relações amorosas, bioética, teologia, missões e neopaganismo. A despeito dessa variedade, as revistas apresentam uma visível concentração da produção em certos temas – Direitos Sexuais e Reprodutivos (20,75%), Islã (15,09%), Papéis de gênero da Igreja (9,43%); Direitos LGBTQIA+ (7,55%), Conservadorismo (5,66%), "Ideologia de Gênero" (5,66%), Educação Religiosa (5,66%) e Sagrado (5,66%). O eixo temático mais expressivo publicado pelas Revistas, no período em pauta, foi Direitos Sexuais e Reprodutivos, totalizando 11 artigos que aglutina três micros eixos nos seguintes assuntos: Congresso Nacional e Ativismo Religioso Conservador (72,72%); Democracia (18,18%) e Igreja Católica (9,09 %) ⁵⁵.

Esses dados sugerem que as revistas de gênero e feministas publicaram de forma constante sobre a religião. É um espaço que tem um aporte relevante de informações que circulam nos debates internacionais sobre o Islã, em especial, em torno do uso do véu, do feminismo islâmico, e do movimento político de mulheres muçulmanas. Mas, de uma forma geral, é uma produção que se organiza em dois campos distintos, de um lado apresenta artigos mais diversos sobre a religião: missões, teologia, neopaganismo, misticismo, Islã que não necessariamente se

⁵⁵Os eixos temáticos foram retirados dos títulos, resumos e palavras-chaves para garantir uma maior precisão na definição das categorias. O intuito foi realizar uma análise mais precisa do conteúdo de cada um dos principais eixos temáticos, os quais foram subdivididos em micros eixos, que possibilitaram um resultado mais qualitativo do conteúdo das publicações.

conectam com os debates nacionais. E do outro lado, a partir de 2015, as publicações coincidem com a ampliação dos problemas relacionados as ações anti-direitos à nível nacional como os debates públicos sobre a descriminalização do aborto e criminalização da homofobia.

3.3 Quem são os colaboradores? De onde eles são? E como produzem conhecimento sobre gênero e religião?

Os artigos também foram classificados em relação à formação e/ou à área de atuação dos seus autores. Primeiramente, a distribuição de gênero em termos de quem são aqueles que produzem sobre religião é de 62,50% são mulheres, enquanto homens são 37,50%. Segundo, em relação a formação desses pesquisadores, as produções veiculadas se ancoram nas seguintes áreas: Antropologia (21,21%), Sociologia (16,67%), História (13,64%), Psicologia (12,12%) e Ciência Política (10,61%). Outras áreas disciplinares estão presentes apenas com 1,5% da produção – Biologia, Museologia, Estudos Étnicos e Africanos, Arqueologia. Dessa forma, o campo de estudos de gênero e religião não é fechado, muito pelo contrário, é tão amplo que possibilita um intenso diálogo entre as áreas disciplinares ressaltadas acima. É também importante chamar a atenção para essa multiplicidade de áreas porque sua presença expressa o esforço das revistas em ampliar o leque de abordagens disciplinares presentes na publicação, contribuindo com um conteúdo eclético ou explicitamente inter/transdisciplinar. Nesse sentido, o ato de diversificar o olhar reflete também nas multiplicidades de aspectos observados sobre o fenômeno religioso, suas expressões, sua identidade, no mundo atual e em vários recortes temporais e espaciais, ampliando a concepção do que se entende por religião. Em várias dessas produções a religião é experimentada na pluralidade, deslocando-se da pureza ao erotismo; do aprisionamento à libertação; da opressão à resistência, entre outros enquadramentos para além dos essencialistas.

Finalmente, em termos da inserção institucional dos colaboradores, as revistas têm publicado trabalhos de autoras do Norte, do Nordeste, do Sul e do Centro-Oeste do país, mas há uma concentração de autora/es vinculadas/os a instituições Universidade São Paulo e Universidade de Brasília, sendo as regiões Centro-Oeste e Sudeste as com maiores publicações. As/os colaboradoras/es internacionais se concentram em autoras/es sediadas/os majoritariamente na América Latina, particularmente, Argentina e Chile; e em segundo lugar na Europa. Embora a

produção internacional represente apenas 20,75% dos textos veiculados, a seleção dessa produção é um dos esforços das revistas para viabilizar a difusão de textos que são referência na produção latino americana sobre gênero. Por fim, essa produção é individualizada, são cerca de 75,43% artigos contra apenas 24,53% colaborativos.

Nesse pequeno universo analisado, observou-se que o campo de gênero e religião é tratado ainda de maneira incipiente, através de uma maioria de mulheres, com formações nas mais diversas áreas, com ligações acadêmicas no eixo Sudeste/Centro-Oeste e interesses próprios pela religião. As revistas *REF* e *Pagu* revelam uma significativa presença de publicações que abarcam a complexa temática da religião e gênero que emerge do nosso espaço público nacional, colocando-se na vanguarda dessa discussão. Já as revistas *Ártemis* e *Gênero* também abordam temas relacionados às religiões a nível nacional, mas são mais fortemente marcadas por uma diversidade de temáticas. Assim, podemos constatar que as revistas *REF* e a *Pagu* contribuem para a consolidação do *subcampo de gênero e de religião* a partir de temas latentes no contexto nacional, mesmo que as publicações não sejam quantitativamente significativas. Enquanto a *Ártemis* e *Gênero* favorecem para a diversificação da experiência e sentido da religião. Para finalizar, recupero a hipótese, tema para futuras investigações, que nas revistas científicas de gênero e feminista existe uma *interseccionalidade restrita*, isto é, seguem trabalhando a interseccionalidade pautada na classe, raça, gênero e sexualidade, não abordando a religião; e quando alcançam a religião, foca-se principalmente nos efeitos nocivos da mesma (ativismo religioso conservador; "ideologia de gênero"; conservadorismos; pautas anti-direitos). Dito de outra forma, são muitos trabalhos recentes que utilizam da interseccionalidade como estrutura, teoria ou metodologia, mas as discussões têm evitado envolver a fé, a não ser para listar ocasionalmente a religião como uma em uma lista de diferenças (Weber, 2015). A religião não entra como uma diferença que será objeto de teorização e de tensionamentos mais profundos. Além do que, se esta produção do saber envolve uma construção dialógica entre militância e academia, nos perguntamos onde estão os escritos, análises e narrativas sobre o ativismo religioso feminista nos coletivos como as Evangélicas pela Igualdade de Gênero e Católicas pelo Direito de Decidir? Onde estão as análises de como as mulheres dentro das suas religiosidades estão transformando os papéis de gênero? E sobre a teologia feminista, *queer* e negra? Apenas nos periódicos específicos de religião?

Referências

- BALLARÍN, P. (2005), "Mujeres en el laberinto de cristal universitario". In: I. de Torres (Coord.). *Miradas desde la perspectiva de género*. Madrid: Narcea, p. 183-194.
- BENCKE, Romi Márcia. (2019), *Laicidade e Direito ao aborto: intersecções e conexões entre o debate feminista secular e feminista religioso*. Disponível em: https://www.cfemea.org.br/images/stories/publicacoes/laicidade_direito_aborto.pdf. Acesso dia 10 de fevereiro de 2021.
- BIROLI, Flávia; VAGGIONE, Juan Marco e MACHADO, Maria das Dores Campos. (2019) *Gênero, neoconservadorismo e democracia*. Disputas e retrocessos na América Latina. Editora: Boitempo.
- BURITY, Joanildo. (2020), "Sociologia da religião no Brasil: artesanias, fronteiras e horizontes". BIB, São Paulo, n. 93, pp. 1-25.
- ESMERALDO, G. G. S. L. (2010), "A formação em estudos de gênero, mulheres e feminismos: impasses, dificuldades e avanços". In: SPM. *Pensando gênero e ciências*. Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisas – 2009. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, Presidência da República, p. 91-101.
- GARCIA, L.; SCHNEIDER, L (2013), "Apresentação". In: 20 anos de publicações feministas no Brasil. *Revista Ártemis - Estudos de Gênero, Feminismos e Sexualidades*, v. 15, n. 1, p.1-2. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/artemis/article/view/16634/9491>. Acesso dia 10 de fevereiro de 2021.
- GEBARA, Ivone. (2017), "Mulheres, religião e poder: ensaios feministas". São Paulo: Terceira Via.
- _____. (2017), *Filosofia Feminista: uma brevíssima introdução*. São Paulo: Edições: Terceira Via.
- HOLLANDA, Heloisa Buarque de. (2018) *Explosão feminista: arte, cultura, política e universidade*. São Paulo: Companhia das Letras.
- MACHADO, Maria das Dores Campos. (2017) "Pentecostais, sexualidade e família no Congresso Nacional". *Horizontes Antropológicos*, v. 47, p. 351-380.
- MELO, Hildete. (2013), "A Revista Gênero/UFF: fazendo 'ciências' na militância". *Estudos Feministas*, Florianópolis, v.21, n.2, maio-agosto, p. 605-615.
- _____. (2013) "Discursos pentecostais em torno do aborto e da homossexualidade na sociedade brasileira". *Cultura y Religión*, v. 17, p. 48-68.
- _____. (2012), "Aborto e ativismo religioso nas eleições de 2010". *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, n. 7, janeiro-abril, p. 25-54.

_____. (2005) "Representações e relações de gênero em grupos pentecostais". Revista Estudos Feministas, Santa Catarina, v. 13, n.2, p. 387-396, 2005.

_____. (2003), "Neopentecostalismo: continuidades e discontinuidades nas representações e relações de poder entre os gêneros". Caminhos (UCG), Goiânia, v. 1, n. 2, p. 67-82.

_____. (1996) "Carismáticos e Pentecostais: adesão religiosa na esfera familiar". Campinas São Paulo: ANPOCS.

PACHECO, Ronilso. (2019), *Teologia Negra: o sopro antirracista do Espírito*. Brasília: Novos Diálogos, São Paulo: Editora Recriar.

PISCITELLI, Adriana; Beleli, Iara; LOPES, Maria. (2003), "Cadernos Pagu: Contribuindo para a consolidação de um campo de estudos". Estudos Feministas, Florianópolis, v. 11, n.1, p. 242-246.

PEREIRA, Nancy Cardoso. (2015), "Teologia da Mulher". Encontros Teológicos nº 70, Ano 30 número 1, p. 121-157.

RAGO, Margareth. (2015), "Comentários ao texto 'Questões teóricas e metodológicas sobre gênero, feminismo e religião', de Elina Vuola". In: ROSADO, Maria José (Org.). *Gênero, feminismo e religião: Sobre um campo em constituição*, 1. ed. Rio de Janeiro: Garamond, p. 59-69.

RAMOS, Tânia; MUZART, Zahidé. (2013) "REF 20 anos Militância e academia em publicações feminista". Estudos Feministas, Florianópolis, n.2, v.2, maio-agosto, p. 573-578.

ROSADO-NUNES, Maria José. (2012), "O aborto sob o olhar da religião: um objeto à procura de autor@s". Estudos de Sociologia: São Paulo, v. 17, p. 21-43.

_____. (1997), "O tratamento do aborto pela Igreja Católica". Revista Estudos Feministas, Rio de Janeiro, v. 5, n.2, p. 413-417.

_____. (2017), "Feminismo, Gênero e Religião - Os desafios de um encontro possível". Estudos de Religião, v. 31, n. 2, maio-ago, p. 65-76.

SALEM, S. (2013), "Feminist critique and Islamic feminism: The question of intersectionality". The Postcolonialist, v.1, n.1, novembro, p. 1-8.

SANTOS, Odja Barros. (2010), "Uma hermenêutica bíblica popular e feminista na perspectiva da mulher nordestina: um relato de experiência". 2010. 75 f. Dissertação (Mestrado em Teologia) - Faculdades EST, São Leopoldo.

SCAVONE, Lucila. (2015), "Religião nas revistas acadêmicas de gênero e feministas". In: *Gênero, Feminista e Religião: sobre um campo em constituição*, (org) Maria José Rosado, Editora: Garamond Ltda, p. 209-222.

SCHIEBINGER, L. (2001), "O feminismo mudou a ciência?" Tradução de Raul Fiker. Bauru, SP: EDUSC.

SERRA, Cristiana. (2019), "O coração, a santa e a dádiva: contribuições teológicas de corpos fora-da-lei". In: Teologias Fora do Armário, (org) Regina Soares Jurkewicz, p. 10-35.

SOUZA, Sandra Duarte de. (2009), "A casa, as mulheres e a igreja: violência doméstica e cristianismo". In: SOUZA, Sandra Duarte de; LEMOS, Carolina Teles. A casa, as mulheres e a igreja: relação de gênero e religião no contexto familiar. São Paulo: Fonte Editorial, p. 15-79.

_____. (2003), "Entrecruzamento gênero e religião: um desafio para os estudos feministas". Mandrágora, São Bernardo do Campo: UMESE, v. 7, n. 8, p. 6-8.

_____. (2004), "Revista Mandrágora: gênero e religião nos estudos feministas". Estudos Feministas, Florianópolis, n. 12, setembro-dezembro, p. 122-130.

TESSER, Tabata. (2019), "Legitimação da violência contra as mulheres no discurso religioso hegemônico". In: Teologias Fora do Armário, (org) Regina Soares Jurkewicz, p. 74-91.

VAGGIONE, Juan Marco. (2006), "Entre reactivos y disidentes: desandando las fronteras entre lo religioso y lo secular", em Defensa de los derechos sexuales en contextos fundamentalistas. Buenos Aires: CDD-Córdoba, IGLHRC.

VILHENA, V. C. (2011), *Uma Igreja sem Voz*. São Paulo: Fonte Editorial, v. 1, p. 178.

_____. (2009), "Questão de Gênero: uma análise da violência doméstica entre mulheres evangélicas atendidas no núcleo de defesa e convivência da mulher - Casa Sofia". In: III Simpósio Internacional sobre Religiosidades, Diálogos Culturais e Híbridos, 2009, Campo Grande - MS. III Simpósio Internacional sobre Religiosidades, Diálogos Culturais e Híbridos. Campo Grande: UFMS.

Capítulo 8

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS
PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO
LIGADOS AO DEPARTAMENTO DE
ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE
ARAUCÁRIA – PR: A
ESPECIFICIDADE DAS
FORMAÇÕES DE ENSINO
RELIGIOSO**

*Danuse da Porciúncula Araújo
Claudinéia Maria Vischi Avanzini
Maria Lucimara dos Santos*

A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO LIGADOS AO DEPARTAMENTO DE ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ARAUCÁRIA – PR: A ESPECIFICIDADE DAS FORMAÇÕES DE ENSINO RELIGIOSO⁵⁶

Danuse da Porciúncula Araújo

*Graduada em Pedagogia pela Faculdade Padre João Bagozzi, Professora da
Secretaria Municipal de Educação de Araucária – PR, danuseara@yahoo.com.br.*

Claudinéia Maria Vischi Avanzini

*Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Mestre em
Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Especialista em Educação
Social (UNISAL), Educação Especial (CEUCLAR) e Programa de Desenvolvimento
Educativo - PDE (SEED/SETCT/UFPR). Professora Pedagoga da Secretaria de
Estado da Educação do Paraná e da Secretaria Municipal de Educação de Araucária
– PR, clauvischi2@gmail.com.*

Maria Lucimara dos Santos

*Mestre em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná (UTP). Professora de Arte
da Secretaria Municipal de Educação de Araucária - PR,
maria.santos@educacao.araucaria.pr.gov.br.*

RESUMO

Este artigo apresenta a especificidade da Formação Continuada do Departamento de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação de Araucária realizado no ano de 2020. O objetivo principal deste trabalho é verificar a importância da profissionalização docente por meio da formação continuada dos profissionais de educação dos anos iniciais do Ensino Fundamental ao longo de sua carreira. A metodologia escolhida para a elaboração deste trabalho foi a pesquisa bibliográfica desenvolvida por meio de seleção e análise de materiais publicados sobre o tema e fundamentados em Saviani (1991, 2015), Avanzini, et al. (2021) e a pesquisa documental via abordagens quantitativa e qualitativa com o levantamento de fontes observadas nos relatórios de dados referentes à constituição da Rede Municipal de

⁵⁶ Artigo apresentado no XV Congresso Nacional de Educação – EDUCERE em 2021.

Educação de Araucária, materiais do Conselho Municipal de Educação de Araucária e às formações ofertadas em 2020 pelo Departamento de Ensino Fundamental. Com este trabalho tem-se a intenção de investigar como ocorre o envolvimento dos profissionais da educação nas formações continuadas oferecidas em serviço, quais as ideias que permeiam os debates sobre o tema, quais as motivações que direcionaram e colaboraram para o envolvimento dos profissionais nas formações continuadas e que ações educacionais relacionadas à formação e acompanhamento do trabalho pedagógico dos professores marcaram esse processo. Como resultado preliminar constatou-se que as formações continuadas dos profissionais de educação do município tiveram que se adaptar por conta da situação instaurada com o isolamento físico causado pela pandemia da Covid-19, mas mesmo assim essas formações são de extrema importância por conta da necessidade premente de aprofundamento, discussão, fundamentação teórico/prática para o fortalecimento do trabalho pedagógico e melhoria do processo de ensino aprendizagem dos estudantes das redes municipais de ensino, inclusive em um momento tão adverso. Neste sentido, a Rede Municipal de Educação de Araucária realizou um amplo espectro de formação continuada para seus profissionais no ano de 2020 atingindo praticamente todos os profissionais da rede, sendo que alguns dos profissionais participaram em mais de uma e em vários formatos de formação continuada durante o ano.

Palavras-chave: Formação continuada. Profissionalização docente. Ensino Fundamental. Anos iniciais.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo traz a especificidade da Formação Continuada dos 1.118 (mil, cento e dezoito) do universo de 2.385 (dois mil, trezentos e oitenta e cinco) profissionais de Educação ligados ao Departamento de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação de Araucária realizado no ano de 2020. Além disso, demonstra a especificidade da formação continuada dos professores do componente curricular de Ensino Religioso prioritariamente das turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Refletir sobre a formação continuada, é refletir sobre o percurso da prática pedagógica que cada professor possui. É revisitar o seu histórico como profissional da educação, ao mesmo tempo que este profissional se direciona para revisar sua forma de trabalho em sala de aula.

O objetivo principal deste trabalho é verificar a importância da profissionalização docente por meio da formação continuada dos profissionais de educação do Ensino Fundamental ao longo de sua carreira. Com este trabalho tem-se a intenção de investigar como ocorre o envolvimento dos profissionais da educação nas formações continuadas oferecidas em serviço, quais as ideias que permeiam os

debates sobre o tema, quais as motivações que direcionaram e colaboraram para o envolvimento dos profissionais nas formações continuadas e que ações educacionais relacionadas à formação e acompanhamento do trabalho pedagógico dos professores marcaram esse processo.

A metodologia escolhida para a elaboração deste trabalho foi a pesquisa bibliográfica desenvolvida por meio de seleção e análise de materiais publicados sobre o tema e fundamentados em Saviani (2015), Avanzini, *et al.* (2021) e a pesquisa documental via abordagens quantitativa e qualitativa com o levantamento de fontes observadas nos relatórios de dados referentes à constituição da Rede Municipal de Educação de Araucária, materiais do Conselho Municipal de Educação de Araucária e às formações ofertadas em 2020 pelo Departamento de Ensino Fundamental.

Enfim, neste trabalho pretende-se apresentar uma reflexão enquanto docentes e profissionais da educação na Secretaria Municipal da Educação de Araucária a respeito da formação continuada dos professores, apresentando inicialmente a fundamentação teórica sobre a importância da formação continuada, destacando os cursos de formação na Rede Municipal, para então apresentar como foi o processo de formação continuada no ano letivo de 2020, destacando o momento pandêmico vivido.

2 A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO DO DEPARTAMENTO DE ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE ARAUCÁRIA

Araucária é um município da região metropolitana de Curitiba-PR com uma população estimada em 146.214 (BRASIL, IBGE 2020), conta com 79 unidades educacionais, 35 delas sendo escolas ligadas ao Departamento de Ensino Fundamental. (ARAUCÁRIA, 2021).

Ao defender uma educação pública de qualidade deve-se primar pela oferta de formação continuada de qualidade aos profissionais da educação, por meio da sua valorização e vindo ao encontro das suas necessidades.

A etimologia da palavra formação, segundo o dicionário *Oxford*, é o ato, efeito ou modo de formar, constituir (algo); criação. De acordo com Avanzini *et al.* (2021, p. 208) “a formação continuada [em educação] consiste num processo permanente de aperfeiçoamento voltada para profissionais docentes que buscam entender o

significado fundamental de sua profissão”, sendo que o objetivo desta formação seria garantir que a ação docente aconteça e gere “aprendizagens significativas” para os estudantes.

A formação do docente é uma ação essencial para que os profissionais de educação se apropriem de novos conhecimentos, que os auxiliará na prática pedagógica. Tais ações visam apoiar os profissionais para que consigam buscar novas possibilidades em sala de aula. Desta forma, a formação continuada ofertada pelo município de Araucária, pretende auxiliar na superação de possíveis dificuldades encontradas pelos professores em sua formação inicial.

Nesta perspectiva, é desejável na formação continuada que o ensino seja norteado pela constituição das identidades do sujeito pensado historicamente como sujeito social, compreendendo o espaço social construído e sua relação com a natureza, cultura, tempo e espaço. (AVANZINI, *et al.*, 2021 p. 209).

Considerando esta perspectiva e as defesas de Saviani (2015), os professores precisam trabalhar “de forma crítica, transformadora e comprometida” tendo atenção ao “compromisso e à responsabilidade de formar as novas gerações de modo que estas se tornem sujeitos ativos no processo de desenvolvimento e a transformações das relações sociais” (AVANZINI, *et al.* 2021, p. 209).

Ainda de acordo com Saviani, (1991, p. 42), para que a aprendizagem ocorra se supõe a existência de uma estrutura cognitiva na qual esta pode se apoiar, caso este requisito não esteja dado, compete ao professor promover a aprendizagem dos conhecimentos dos estudantes por meio de sua própria estrutura cognitiva, sendo que para isso é fundamental que os professores estejam em contínuo aperfeiçoamento, estudo, aprendizagem, reflexão, avaliação e reavaliação, principalmente com relação aos encaminhamentos metodológicos e o currículo.

No sentido de proporcionar aos profissionais da rede essa perspectiva de formação, o Departamento de Ensino Fundamental durante o ano de 2020, inicialmente pretendia realizar quatro encontros presenciais, totalizando 40 horas de formação, dividida em 16 horas presenciais e 24 horas à distância, realizada por meio de atividades em protocolos. Após cada encontro presencial, o professor receberia uma atividade para realizar à distância, com data prevista para a entrega, anterior ao próximo encontro.

No entanto, devido à suspensão das aulas presencial por conta da pandemia da COVID-19, foi possível realizar apenas uma formação presencial no início do ano

com professores da Jornada Ampliada, da Educação de Jovens e Adultos, do Ensino Religioso, do Suporte Pedagógico e dos profissionais que atuam nos componentes curriculares de Educação Física e Arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo como temática a “Implementação da Organização Curricular de Araucária 2020”.

Para ilustrar como se deu o processo formativo neste período pandêmico, será apresentada a formação continuada do componente curricular Ensino Religioso, devido à sua implantação em 2020.

2.1 As formações continuadas de Ensino Religioso

O Plano de Formação Continuada, com proposições para o ano de 2020, foi organizado com base nos levantamentos efetuados por meio de formulários e dificuldades apresentadas pelos professores em suas demandas com o componente curricular de Ensino Religioso.

No ano de 2020, 72 (setenta e dois) profissionais trabalharam com o componente de Ensino Religioso no Município. Sendo um componente novo no currículo de Araucária, fez-se necessário uma organização formativa específica e estruturada para este momento de implantação.

As formações dos componentes para 2020 foram estruturadas a partir da implementação da Organização Curricular de Araucária e do Planejamento Referencial 2020. Tais ações tinham o intuito de aprimorar a prática pedagógica, viabilizando a implementação do currículo elaborando estratégias para auxiliar os professores.

Inicialmente foi estruturado um curso com 5 (cinco) encontros distribuídos ao longo do ano, com um total de 40 horas formativa presencial, além de 24 horas de atividades a distância. Nesses encontros seriam abordadas as leis que amparam o modelo de Ensino Religioso plural e o direito dos estudantes religiosos nas unidades educacionais, tendo como objetivo aproximar profissionais das leis que amparam praticantes, religiosos, sem religiões e como lidar com as situações religiosas, que permeiam o dia a dia da escola. Outro encontro seria sobre a trajetória do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tendo o intuito de viabilizar a aproximação de estudos quanto aos parâmetros curriculares, a BNCC e a construção da proposta pedagógica, tendo como enfoque a Ciências das Religiões.

Além disso, estavam previstos outros momentos formativos que propunham viabilizar a aproximação de subsídios teórico-metodológicos deste componente curricular, a partir da diversidade cultural e religiosa. E ao final do ano, um seminário com mesas temáticas, contando com a participação de diferentes líderes religiosos, destacando a diversidade das matrizes religiosas.

Na primeira formação, que ocorreu no mês de março, houve a participação de 97 (noventa e sete) profissionais da rede, cujo objetivo foi aproximar os professores da rede a trajetória do componente curricular na educação, além dos encaminhamentos quanto à organização do trabalho pedagógico. Porém, neste mesmo dia iniciou-se a suspensão das atividades formativas da educação devido ao enfrentamento da pandemia da COVID-19. Assim, foram organizadas outras formas de atender aos estudantes e auxiliar os professores na nova realidade imposta.

Neste sentido, em conformidade com a Resolução nº 01/2020 do Conselho Municipal de Educação (CME), a Secretaria Municipal de Educação de Araucária (SMED) publicou a Instrução Normativa nº 07/2020 autorizando as Unidades Educacionais a enviar atividades de forma remota aos estudantes, a partir do mês de maio de 2020. (ARAUCÁRIA, 2020d).

Assim, iniciou o trabalho de elaboração coletiva dos 6 protocolos de atividades pedagógicas remotas disponibilizados entre abril e setembro construídos com atividades que enfatizaram uma perspectiva de aulas artística, dinâmica e criativa que possibilitaram seu uso como referência para planejamentos dos professores.

A partir do segundo semestre de 2020 foi dado início à formação virtual por meio do *Google Meet* e Canal Educação Araucária no *Youtube*. Para o componente curricular de Ensino Religioso, foi realizada uma *live* no dia 23 de novembro que atingiu inicialmente 117 pessoas, chegando a ultrapassar 230 participações síncronas⁵⁷ e sendo que em meados de 2021 já contava com mais de 1000 visualizações assíncronas⁵⁸. Após a transmissão da *live*, foi solicitado o preenchimento de um formulário de avaliação que foi respondido por 227 pessoas. Numa das respostas da avaliação pode-se constatar que 100% destas pessoas informaram que o conteúdo trabalhado na formação possibilitou o aprofundamento da formação pessoal/profissional destes profissionais, o que demonstrou que a alteração

⁵⁷ Atividade *on-line* e acontece simultaneamente com pessoas assistindo no mesmo momento.

⁵⁸ Atividade *on-line* que não é síncrono, que não apresenta sincronia ou sincronismo; assíncrono, que fica gravada e pode ser assistida a qualquer momento.

no formato atingiu seu propósito, que foi continuar ofertando formação em serviço para os profissionais da educação do município.

2.2 As formações continuadas no ensino remoto

O Relatório Final de 2020 do Departamento de Ensino Fundamental indicou que as formações após julho de 2020 ocorreram pelo *Google Meet* ministradas pelos profissionais do Departamento de Ensino Fundamental em parceria com o Departamento de Articulação Pedagógica (em alguns momentos) e tiveram algumas mudanças nas temáticas: Organização do Trabalho Pedagógico nas Unidades Educacionais no período de ensino remoto e pós pandemia; Avaliação e Parecer Descritivo/Conceitual nas Unidades Educacionais no período de ensino remoto e pós pandemia. Ao todo foram realizados três encontros *on-line* com os profissionais de 1º a 5º ano, professores da Educação de Jovens e Adultos, de Arte, Educação Física, Ensino Religioso, do Suporte Pedagógico, da Jornada Ampliada, do Clube de Ciências e professores Pedagogos da rede municipal, com as seguintes temáticas. (ARAUCÁRIA, 2020b).

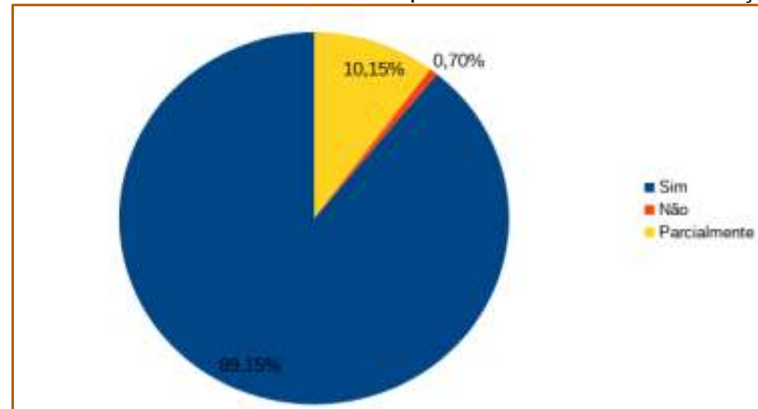
Em cada encontro virtual, via *Google Meet*, a formação iniciou com a leitura de uma frase para reflexão, seguida das orientações e informes gerais. Então foi apresentada a fundamentação teórica encaminhada previamente para estudo, seguida da participação dos profissionais com experiências de ensino remoto, vivenciadas em sua prática educacional. Finalizados os compartilhamentos de experiência, abriu-se espaço para os questionamentos e dúvidas dos profissionais. Além das formações pelo *Meet*, houve também três formações direcionadas a todos os profissionais da rede, utilizando o canal “Educação Araucária” no *Youtube*, trazendo palestrantes externos. (ARAUCÁRIA, 2020b).

Nos três momentos de formação pelo *Google Meet*, em julho, setembro e outubro houve o registro de aproximadamente 2138 professores participando, 710 em julho, 1037 em setembro e 391 em outubro. (ARAUCÁRIA, 2020c).

Após a realização dos encontros, foi solicitado o preenchimento de formulários de avaliação que foram respondidos por 2138 participantes das formações, um número bem maior que os 1118 profissionais vinculados ao Ensino Fundamental, o que indica que as mesmas pessoas participaram em mais do que um momento da formação ofertada. Analisando as respostas destaca-se o gráfico 1 da formação de

julho, respondido por 710 pessoas. Segundo o gráfico 1 pode-se perceber que a grande maioria das pessoas 89,85%, 638 concordaram com o fato de que o conteúdo trabalhado na formação foi agregador à sua formação, sendo que somente 0,42% ou 3 professores responderam que não e 9,57%, 68 profissionais consideraram como parcial a agregação dos conteúdos trabalhados à sua formação.

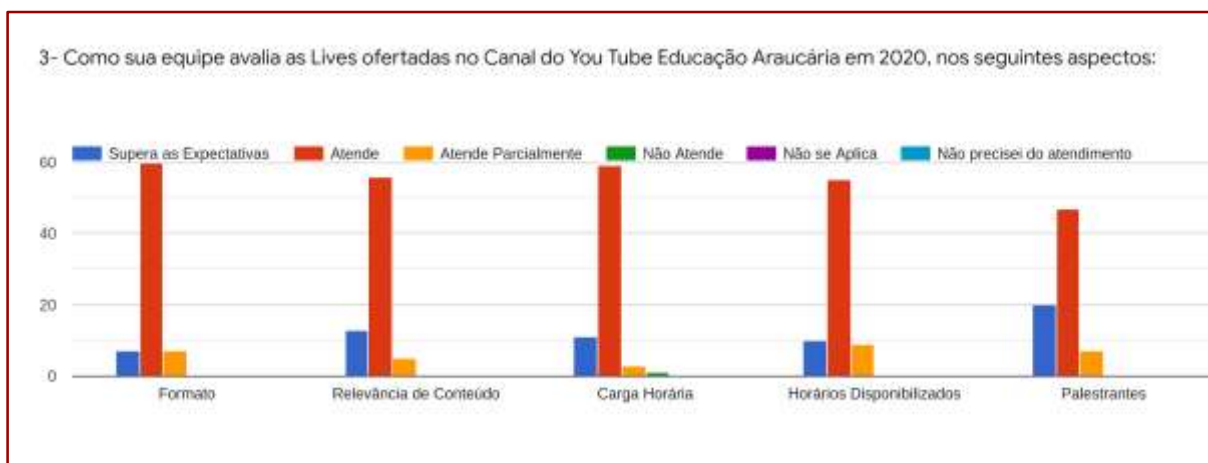
Gráfico 1 - O conteúdo trabalhado contribuirá para a melhoria de sua atuação na unidade?



Fonte: ARAUCÁRIA, 2020b.

As formações pelo Canal Educação Araucária no *Youtube* também se multiplicaram exponencialmente a partir do isolamento social, sendo que a primeira formação voltada para toda a comunidade escolar transmitida pelo Canal aconteceu no dia 21 de maio de 2020 intitulada “Aprender em casa - a parceria entre a escola e a Família” e proferida pela Me. Isabel Parolin. Ao final do ano foram postadas 41 formações com os mais diversos temas no Canal, sendo que 08 destas foram organizadas ou contaram com a participação ativa dos profissionais do Departamento de Ensino Fundamental. As avaliações das *Lives* do Canal Educação Araucária foram realizadas no formulário de avaliação institucional 2020 onde todos os profissionais da rede puderam participar no final do ano letivo. (ARAUCÁRIA, 2020c).

Com relação ao gráfico 2 foram obtidas 74 respostas. Dentre elas pode-se observar que a maioria dos itens avaliados atenderam às expectativas dos participantes. Ao avaliar o formato das *lives* ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação, as 7 unidades consideraram que elas superaram as expectativas, 60 disseram que atenderam e 7 que atenderam parcialmente. Já na relevância dos conteúdos, das 74 respostas recebidas no formulário, 13 acharam que superou as expectativas, 56 que atendeu e 5 atendeu parcialmente.

Gráfico 2 - Como a equipe avalia as *Lives* do Canal Educação Araucária no *Youtube* em 2020?

Fonte: ARAUCÁRIA, 2020c.

A carga horária disponibilizada nas *Lives* foi avaliada da seguinte maneira: 11 unidades consideraram que superou as expectativas, 59 que atendeu ao que se esperava, 3 que atendeu parcialmente e 1 não atendeu. Com relação aos horários disponibilizados, 10 responderam que superou, 55 atendeu e 9 atendeu parcialmente. E avaliando os palestrantes, 20 unidades disseram que superou as expectativas, 47 que atendeu e 7 que atendeu parcialmente. (ARAUCÁRIA, 2020c).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como resultado preliminar constatou-se que as formações continuadas dos profissionais de educação do município de Araucária tiveram que se adaptar por conta da situação instaurada com o isolamento físico causado pela pandemia da Covid-19. Independentemente da situação posta, as formações em serviço são de extrema importância por conta da necessidade premente de aprofundamento, discussão, fundamentação teórico/prática para o fortalecimento do trabalho pedagógico e melhoria do processo de ensino aprendizagem dos estudantes da rede municipal de ensino, inclusive em um momento tão adverso.

Neste sentido, a Rede Municipal de Educação de Araucária realizou um amplo espectro de formação continuada para seus profissionais no ano de 2020 atingindo praticamente todos os profissionais da rede, mesmo no período pandêmico, possibilitando aos profissionais participarem de mais de uma formação, por escolha própria. Isso demonstra que o caminho percorrido pela formação continuada em Araucária condiz com os interesses de seus profissionais e a continuidade desse

processo formativo se mostra essencial e eficiente.

Essa constatação pode ser percebida inclusive nos resultados observados no Relatório da Avaliação Institucional de 2020 (ARAUCÁRIA, 2020c), onde foi questionado para as unidades como avaliavam a oferta da formação continuada em 2020 pelo Departamento de Ensino Fundamental e, das 31 respostas recebidas, a maioria, 71% indicou que atendia as expectativas, 23% que superou as expectativas, somente 2 escolas ou 6% respondeu que atendeu parcialmente e nenhuma escola se posicionou indicando que não atendia, não se aplicava ou não precisou do atendimento. Além disto, vale a pena destacar que com a possibilidade de formações assíncronas com palestras que ficaram gravadas no Canal Educação Araucária do *Youtube* foi possível perceber que essas formações se ampliaram para além do universo do município, afinal para as 8 formações realizadas especificamente com a colaboração do Departamento de Ensino Fundamental o número de visualizações em meados de 2021 já passava de 15000, número 7 vezes maior que o número de profissionais de toda a rede municipal de Araucária. Desta forma, o Departamento de Ensino Fundamental constatou que além da adesão dos profissionais da educação do município, ocorreu a superação das expectativas desses profissionais, assim como o número de interessados na formação, o que ampliou o percurso formativo desses profissionais.

REFERÊNCIAS

ARAUCÁRIA. Conselho Municipal de Educação. Resolução nº 01/2020. Instituição de regime especial para a reorganização e cumprimento do Calendário Escolar do ano de 2020 no âmbito do Sistema Municipal de Ensino de Araucária em decorrência da legislação específica sobre a pandemia causada pelo Coronavírus – Sars-Cov-2/COVID-19 e outras providências. **Diário Oficial do Município**. Araucária - PR, 2020a.

ARAUCÁRIA. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Relatório Final Departamento de Ensino Fundamental**. Araucária - PR, 2020b.

ARAUCÁRIA. Secretaria Municipal de Educação. **Relatório de Avaliação Institucional 2020**. Araucária - PR, 2020c.

ARAUCÁRIA. Secretaria Municipal de Educação. Instrução Normativa nº 07/2020. Dispõe sobre a regulamentação do Regime Especial das ações pedagógicas remotas diferenciadas para a reorganização e cumprimento do Calendário Escolar do ano letivo de 2020 no âmbito da Rede Municipal de Ensino de Araucária em

decorrência da legislação específica sobre a pandemia causada pelo Coronavírus – Sars-CoV-2/Covid-19. **Diário Oficial do Município**. Araucária - PR, 2020d.

ARAUCÁRIA. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Estrutura e Funcionamento. **Dados da Rede Municipal de Ensino**. Araucária - PR, 2021.

_____. Sobre a natureza e especificidade da Educação. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015.

AVANZINI, C.M.V.; PALMIERI, A.O.C.; KRUPA, E.T.B.; ARAÚJO, D.P.; ANDRADE, E.D. O plano de formação continuada do Departamento de Ensino Fundamental da rede municipal de Educação: a especificidade do município de Araucária – Pr. In: SENHORAS, E.M. **Políticas públicas na educação e a construção do pacto social e da sociabilidade humana 3**. Ponta Grossa - PR:Atena, 2021, vol. 3, p. 204-213.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. **Dados Araucária - PR**. Brasília, 2020. Disponível em <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/araucaria/panorama>> Acesso em 25/05/2020.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. – 25ª ed. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1991.

_____. Sobre a natureza e especificidade da Educação. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015.



Capítulo 9

**O ENSINO RELIGIOSO COMO
APORTE DECOLONIAL: DESAFIOS
DIDÁTICO-EMANCIPATÓRIOS EM
CIÊNCIAS DA RELIGIÃO**

Karina Oliveira Bezerra

Carlos Alberto Pinheiro Vieira

Thaís Chianca Bessa Ribeiro do Valle

O ENSINO RELIGIOSO COMO APORTE DECOLONIAL: DESAFIOS DIDÁTICO-EMANCIPATÓRIOS EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO

Karina Oliveira Bezerra

Doutora em Ciências da Religião (PPGCR/UNICAP). Contato:
karina.olibe@hotmail.com

Carlos Alberto Pinheiro Vieira

Doutorando em Ciências da Religião (PPGCR/UNICAP) e Professor do Curso de Ciências da Religião (EaD), na Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP).
Contato: carlos.vieira@unicap.br

Thaís Chianca Bessa Ribeiro do Valle

Doutoranda em Ciências da Religião (PPGCR/UNICAP). Contato:
thaischianca2@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7822186880352675>.

Resumo

O presente trabalho pretende refletir criticamente sobre a importância do Ensino Religioso como aporte decolonial, no combate aos mecanismos hegemônicos e coloniais ainda alicerçados em nossas salas de aula. Para tanto, refletiremos através de uma didática emancipatória de uma proposta epistemológica decolonizadora do ensino religioso a partir da vivência dos autores, enquanto professores e produtores de conteúdo no contexto do Ensino à Distância (EAD) da Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP.

Palavras-chave: Educação; Ensino Religioso; Decolonialidade; Religiões.

1 Introdução

Enquanto futuros cientistas da religião se faz necessário entendermos que um dos grandes e principais desafios das múltiplas formas de espiritualidades ou religiosidades no mundo contemporâneo é saber como lidar e dialogar com a diversidade de culturas, crenças e até mesmo de descrenças, sem cair numa visão colonialista, patriarcal, machista, sexista, extremista e, muitas vezes, violenta.

Em tempos de discurso de ódio, a proposta por nós apresentada, sobre o ensino religioso como aporte decolonial tem um papel fundamental e importante na elaboração e promoção de uma cultura de paz, de diálogo e de convivência pacífica. Sem, no entanto, que essa promoção seja unilateral e paternalista, ou seja, cedendo espaço prioritário e de condução a grupos que historicamente mantiveram o poder de fala e discurso condescendente.

Enquanto futuros professores de Ciências da Religião, se faz necessário desempenharmos um papel de facilitadores neste processo de reflexão, promovendo uma reflexão na erradicação de visões colonialistas e patriarcais, visando a promoção da dignidade humana, do respeito as mais variadas formas de cultura e aos Direitos Humanos, à diversidade e ao estabelecimento da paz entre pessoas, grupos e nações, cooperando para a construção de uma sociedade mais justa, livre e democrática.

Para tanto, a nossa proposta busca refletir as possibilidades didático-emancipatórias na docência do Ensino Religioso, minimizando as mais variadas formas de violências por meio do diálogo dos saberes e através de uma perspectiva decolonial.

Buscamos refletir criticamente a partir das nossas experiências e procedimentos, enquanto professor executor e professoras conteudistas do Curso de Licenciatura em Ciências da Religião, na modalidade EaD, da Universidade Católica de Pernambuco, UNICAP. As análises foram produzidas por meio de pesquisas bibliográficas e dos textos utilizados nas disciplinas mencionadas.

2 Fundamentação teórica

Atualmente, o maior desafio da humanidade é pôr em prática uma grande revolução noética, que seja capaz de produzir uma mudança epistemológica, que desenvolva transformações na forma de pensar e agir, visando à restauração da consciência humana e que respeite as mais variadas formas de subjetividades e complexidades de cada indivíduo. Despertando uma conscientização da necessidade de uma visão mais holística de mundo, de uma sociedade mais fraterna e que respeite as diferenças sem preconceitos ou hierarquização.

Para tanto, se faz necessário uma desconstrução na perspectiva epistemológica eurocêntrica e colonialista. Boaventura de Sousa Santos (2010, p. 52-53), afirma ser necessária a criação de outro pensamento, outra epistemologia, que será postulado da resistência política, a partir da implantação de outras formas de vida. Um pensamento que não seja derivativo e que envolva ruptura com as formas ocidentais de pensar e agir: uma epistemologia do sul, não imperial, concebida como metáfora do sofrimento humano produzido sistematicamente pelo colonialismo e pelo capitalismo global a partir do qual o outro não seria considerado como um objeto.

Castro-Gómez (2007) denomina de “Hybris do ponto zero”, o olhar colonial implantado pela modernidade ocidental. Esse modelo epistêmico reproduz o pensamento disciplinar, cercado por grades. É a arrogância e prepotência que acredita agir de forma neutra e se autoriza a definir quem pode ou não enunciar certas verdades. Tal estrutura é baseada na colonialidade do ser, saber e do poder, e seu rompimento, em prol de novos paradigmas, ainda é precário.

A colonialidade do poder se exerce não só por meios coercitivos, mas também pela naturalização e sedução. O imaginário europeu torna-se a única forma de relacionamento com a natureza, com o mundo social e com a própria subjetividade, e seduz, por ser o meio de acesso ao poder (CASTRO-GÓMEZ, 2005).

No momento em que os nossos educadores entenderem que “a educação é comunicação na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1992, p. 69), entenderão que a maneira atual de ensino e aprendizagem não possui mais uma verticalização do saber, mas uma horizontalidade de saberes. A maneira de ensinar e de aprender perpassa fronteiras e barreiras físicas, colocando-se para além dos muros da escola, baseada em práticas dialógicas.

3 Resultados e Discussão

Uma das disciplinas inseridas no contexto do método de Ensino à Distância – EAD, em Licenciatura em Ciências da Religião (Ensino Religioso), da Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP, é a disciplina Movimentos Sociais e Espiritualidades.

Com ementa que propõe tratar das interações, desafios e perspectivas dos movimentos sociais e diferentes espiritualidades que os integram em construção de vida cidadã, propondo ainda promover o desenvolvimento de pessoas com posturas capazes de conviver em diálogo, com respeito ao próximo e aos Direitos Humanos e desenvolver o senso de espiritualidade integral, a disciplina busca, principalmente, promover práticas pedagógicas fundamentadas no reconhecimento da diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.

Assim, os estudos nessa disciplina iniciam-se com as concepções, histórico e desenvolvimento dos movimentos sociais, perpassando por compreensões sobre a democracia, políticas públicas e lutas populares, até alcançar a análise de organizações sociais e comunitárias entre populações indígenas e quilombolas, questões trabalhistas e de gênero, e diálogo inter-convicções.

O aporte decolonial da disciplina em questão encontra-se estabelecido a partir da necessidade inicial de se analisar as relações sociais sob uma perspectiva de lutas de classe durante o século XIX, quando a noção de movimento social surge quase como sinônimo das lutas operárias em busca de emancipação social.

Após, mediante uma dinâmica de ação e integração social, novas categorias passam a ser incorporadas em um conceito que se desenvolve a partir de demandas relativas a questões ligadas à etnia, ao gênero, à religião, etc. Neste sentido, os estudiosos do século XX passam a compreender os sujeitos sociais a partir dos mais diversos agrupamentos e lutas sociais em busca da efetivação de ações coletivas e políticas públicas.

Se no início do século XX o sociólogo estadunidense Robert Merton compreendia os movimentos sociais enquanto problemas originados a partir de sociedades disfuncionais e desagregadas, os conceitos sobre marginalidade, cultura de pobreza e condutas desviantes passariam a analisar também o desenvolvimento de lideranças locais contra-hegemônicas. E então, em 1972, o historiador britânico Eric Hobsbawm (1978) viria a falar dos movimentos sociais como relacionados às revoluções sociais.

Posteriormente aos movimentos de contracultura de 1960 que ocorreram na Europa, ainda, sociólogos europeus como Alain Touraine (1998) e Manuel Castells (2002), entre outros, vão falar desses movimentos com objetivos de efetuar mudanças

na sociedade, através de tensões e conflitos, mas também da criação de sistemas simbólicos para orientar os atores sociais.

O sociólogo polonês Zygmunt Bauman (2001), por sua vez, viria a sugerir a construção, por esses atores sociais, de pontos em comum capazes de transformar indivíduos em cidadãos a partir dos movimentos sociais com capacidade de ressignificar demandas individualistas, trazendo-as para o debate público.

Ao final da breve análise aqui expressa, ressalte-se que a socióloga e cientista política brasileira Maria da Glória Gohn (1997) seria, ainda, responsável pela seguinte definição aos movimentos sociais: “ações políticas construídas por atores coletivos de diferentes classes sociais, numa conjuntura específica de relações de força na sociedade civil”, sendo tais ações decorrentes de situações de desigualdade, opressão e exclusão social.

A partir dessas e de reflexões outras de diversos estudiosos do tema, especialmente sob uma perspectiva histórica e sociológica, a disciplina Movimentos Sociais e Espiritualidades passa a analisar a História do Brasil, especialmente no que diz respeito à construção da democracia, do desenvolvimento de políticas públicas e lutas populares desenvolvidas por agrupamentos de pessoas oprimidas pelo sistema social.

Nesse sentido, importa compreender, principalmente a partir de conceitos voltados para a espiritualidade laica, a justiça socioambiental e a Casa Comum, a atuação de movimentos desenvolvidos no âmbito das crenças religiosas dos agrupamentos sociais que a compõem, e suas pautas de luta e desafios identitários que se entrelaçam com pautas de espiritualidade e de interesse outros, como por exemplo, as pautas étnico-racial e de gênero, desenvolvidas em movimentos de comunidades de terreiro contra o racismo religioso e, ainda, movimentos feministas desenvolvidos dentro de Igrejas cristãs.

Na disciplina de Diálogos Interculturais e Diversidade Religiosa, o professor conteudista propõe um convite e uma iniciação para um modelo de conhecimento complexo e transdisciplinar, para uma lógica ternária e dialogal que, debruçada sobre o fenômeno das religiões e as contradições que surgem do seu pluralismo, remete à busca de um outro nível de realidade, que pode religar crentes doutrinalmente

antagônicos em uma fé que se faz silêncio místico ou atitude de cuidado pelos outros e pelo nosso meio e permite o acesso mais profundo ao sagrado.

Uma das questões mais discutidas hoje, em nossa área dos estudos de religião, e pela sociedade brasileira em geral é sobre como fazer o Ensino Religioso escolar. Religião não se ensina na escola: ou você pega no ar que nem sarampo, ou você inicia-se no ambiente ritual de uma igreja. Na escola, deve-se ajudar a meninada a refletir sobre as religiões e a espiritualidade!

Porém, muitas aulas de religião têm sido oferecidas por aí afora muito mais como testemunho das crenças de quem ensina do que como olhar reflexivo sobre uma experiência multifacetada de conhecimento. Carecemos de uma legislação mais ajuizada sobre essa política pedagógica, mas, sobretudo, de uma nova ótica sobre o fato religioso, de uma leitura que enxergue a religiosidade entre e para além das religiões. Este estudo sobre Diversidade e Diálogos pretende ajudar na compreensão das religiões como expressões culturais e favorecer o diálogo entre culturas e religiões.

O nosso curso fundamenta a busca por uma espiritualidade transreligiosa que promova a convivência amplamente ecumênica em nossa cultura globalizada e cada vez mais pluralista. Objetiva conhecer os fundamentos histórico-culturais, interações dialógicas e desafios relacionados à diversidade religiosa em âmbito local e global, buscando identificar princípios que orientem a reflexão e ação de docentes na Educação Básica, no tocante ao diálogo intercultural e inter-religioso.

Para a disciplina Textos e Narrativas Sagradas Indígenas a perspectiva decolonial é imperativa. Ela está presente desde a análise da pré-história indígena até a atualidade, e claro, nos estudos das narrativas sagradas.

Os indígenas brasileiros tiveram uma história própria e complexa, de milhares de anos, em que suas culturas, técnicas e artes sofreram mudanças e influências. O leitor é levado a um mundo muito mais povoado, ativo, criativo e desenvolvido, do que a história tradicional apresentou sobre a pré-história do Brasil.

No período colonial as descrições feitas pelos europeus sobre os índios, são partidárias e etnocêntricas. A carta de Caminha, por exemplo, retrata o olhar de cunho otimista do colonizador, mas não transmite as inquietações e espanto com as embarcações portuguesas que se aproximavam. Mas com atuais estudos histórico-

antropológicos e comparativos conseguimos construir a perspectiva do colonizado, tirando os índios dos bastidores e o colocando no palco.

Destacamos a grande habilidade dos índios de resistência. Seja na luta que levou a morte, ou na luta diária e secular de legitimação das suas crenças, cultura e modo de vida. Hoje, percebemos nos povos que tiveram contato com o branco, a permanência dos seus costumes que sobreviveram aos ataques, e a adesão forçada ou abraçada das crenças e práticas dos opressores. A diversidade que se encontra nesse hibridismo é tema de discussão para a atualidade.

Imprescindível para o estudo decolonial dos indígenas brasileiros são os estudos de Eduardo Viveiros de Castro. Ao invés de “multiculturalismo”, para representar o pensamento ameríndio sobre o cosmos, Viveiros de Castro (1996, p. 116-135) sugere a expressão “multinaturalismo”. O motivo reside no fato de que os índios entendem que há uma unidade da alma, do sujeito, de que todos os seres têm alma, o que os diferenciam são os corpos. Aqui, a cultura é universal, pois essa é o sujeito; enquanto a natureza, que é o corpo, é particular. Se os brancos questionavam se os índios tinham alma, esses questionavam que tipo de corpo, que natureza o branco era. A alma é formalmente idêntica através das espécies, e só enxerga a mesma coisa em toda parte; a diferença é dada pela especificidade dos corpos. Assim, é no conjunto de hábitos e processos que constituem os corpos que se dá o lugar de emergência da identidade e da diferença.

Dessa forma, para compreender o pensamento indígena e seus mitos é necessário fazer esse esforço epistemológico de enxergar o mundo de forma distinta da que fomos ensinados em nossa sociedade.

4 Considerações Finais

Considerando-se a opção de efetuar estudos a partir de perspectivas decoloniais, não somente como uma opção acadêmica, mas principalmente como uma opção que remete à necessidade de pensar e agir em conformidade, o maior desafio parece ser o de desenvolver práticas pedagógicas que levem não somente à reflexão, mas principalmente à alteração no modo de vida.

Dentro de uma perspectiva religiosa, especialmente, é preciso recordar que o Brasil é um país de intensa atividade cristã desde o período colonial, e pensar de forma diversa constitui-se como um desafio para a maioria da população, acostumada com calendários cristãos e percepções voltadas para uma ética estabelecida entre o céu e o inferno como o bem e o mal, o que por vezes ocasiona a demonização e marginalização de condutas diversas às tradicionalmente consideradas cristãs.

Pensar a sociedade a partir da diversidade e da pluralidade, especialmente em âmbito religioso, portanto, exige enxergar o outro como igual, um parceiro na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Consideramos que as propostas das disciplinas mencionadas contemplam e contribuem para a emancipação dos sujeitos historicamente e/ou atualmente oprimidos pela estrutura, estratégia e mentalidade colonialista. Mais ainda, consideramos que se pode de fato através da educação conduzir a experiências que permitam novos paradigmas serem criados, e que o oprimido não deseje tornar-se opressor. Conhecer a perspectiva ameríndia conduz o sujeito a uma experiência totalmente diferente da realidade ocidental. Conhecer os movimentos sociais permite o sujeito compreender a importância da coletividade e do bem comum. Por sua vez, conhecer a diversidade religiosa de forma dialogal, conduz o sujeito a um mundo plural, por vezes antagônico, que é acessado pelo respeito e cuidado, permitindo uma convivência horizontal entre os povos.

Referências

- BAUMAN, Zigmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- CASTELLS, Manuel. **Sociedade em rede**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. 3ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- CASTELLS, Manuel. **Fim de milênio**. 3ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- CASTRO-GOMEZ, Santiago. **La poscolonialidad explicada a los niños**. Popayán: Editorial Universidad del Cauca, 2005.
- CASTRO-GOMEZ, Santiago. **Decolonizar la universidad**. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. In Castro-Gómez, Santiago, Ramón, Grosfoguel (orgs.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 1992.

GOHN, Maria da Glória. **Teorias dos movimentos sociais**. Paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Loyola, 1997.

HOBBSBORN, Eric. **Rebelde primitivos**: estudos de formas arcaicas de movimentos sociais nos séculos XIX e XX. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

SANTOS, B. de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. In: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

TOURAINE, Alain. **Palavra e sangue**. Campinas: Ed. UNICAMP, 1989.

TOURAINE, Alain. **Crítica da modernidade**. Petrópolis: Vozes, 1998.

TOURAINE, Alain. **Poderemos viver juntos?** iguais e diferentes. Petrópolis: Vozes, 2003.

TOURAINE, Alain; KHOSROKHAVAR, Farhad. **A busca de si**: um diálogo sobre o Sujeito. Rio de Janeiro: DIFEL, 2004.

Capítulo 10

**A PERSPECTIVA DECOLONIAL EM
PRÁTICA: DESAFIOS ENTRE A
PROJETAÇÃO, A PRODUÇÃO, A
TUTORIA E A EXECUÇÃO DIDÁTICA
DE CONTEÚDO PARA A EAD EM
CIÊNCIAS DA RELIGIÃO**

Luiz Carlos Luz Marques

Álvaro César Pestana

Linda SiokMey Tjhio Cesar Pestana

A PERSPECTIVA DECOLONIAL EM PRÁTICA: DESAFIOS ENTRE A PROJETAÇÃO, A PRODUÇÃO, A TUTORIA E A EXECUÇÃO DIDÁTICA DE CONTEÚDO PARA A EAD EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO⁵⁹

Luiz Carlos Luz Marques

*Doutor em História das Religiões pela Università degli Studi, Bolonha, Itália.
Atua como professor do Programa de Pós-graduação em Ciências da Religião da
Universidade Católica de Pernambuco, UNICAP. Contato:*
prof.luizcmarques@gmail.com

Álvaro César Pestana

*Doutor em Ciências da Religião na Universidade Católica de Pernambuco, UNICAP.
Atua como professor conteudista da EaD da UNICAP, professor do Seminário
Teológico EBNESR e da Escola de Teologia em Casa. Contato:*
alvarocpestana@gmail.com

Linda SiokMey Tjhio Cesar Pestana

*Mestra em Ciências das Religiões pela Universidade Federal da Paraíba, UFPB.
Atua como tutora do curso de Licenciatura em Ciências da Religião da Universidade
Católica de Pernambuco, UNICAP. Contato:* meypestana@gmail.com

Resumo

Pretende-se apresentar os múltiplos desafios da aplicação da perspectiva decolonial, seja na elaboração de uma ementa para uma disciplina EaD, seja na produção de conteúdos para esse tipo de disciplina, seja no trabalho de tutoria EaD, seja nos trabalhos de ministração, e avaliação, de disciplinas em EaD, a partir de 2019, partindo-se da experiência profissional dos autores. Fundamentados no pensamento decolonial de autores como Dussel e Mignolo, orientados pela longa tradição pedagógica que perpassa autores como Agostinho, Comenius e Rousseau, parte-se das experiências partilhadas em um Curso de Licenciatura EaD nota 5, refletidas à luz da bibliografia teórica. A metodologia empregada foi o de um “estudo de caso” das

⁵⁹ Comunicação do Grupo de Trabalho: GT 10 – Ciências da Religião e Decolonialidade: possibilidades didático-emancipatórias ao Ensino Religioso. Publicado nos ANAIS do XVI Seminário Nacional de Formação de Professores para o Ensino Religioso (SEFOPER) 17 a 19 de agosto de 2021.

posturas e procedimentos aplicados tanto por um professor proponente e executor/ministrante, quanto de um professor conteudista e de uma tutora do Curso de Licenciatura EaD em Ciências da Religião, da Universidade Católica de Pernambuco, UNICAP. Mostra-se alguns resultados animadores vivenciados e expressos pelos/as estudantes do Curso de Licenciatura em Ciências da Religião da Universidade Católica de Pernambuco, UNICAP, durante um ano de era pandêmica 2020-2021. Estes resultados podem ser bem documentados por uma leitura transversal das reações de estudantes aos diálogos com o material didático, o professor executor e o tutor.

Palavras-chave: Estado; Igreja; Poder; Modelos eclesiais; Movimentos de resistência.

Astract

We intend to present the multiple challenges of the application of the decolonial perspective, either in the elaboration of a syllabus for a distance education discipline, or in the production of content for this type of discipline, or in the work of distance education tutoring, or in the work of administration, and evaluation, of courses in distance education, from 2019 based on the professional experience of the authors. Based on the decolonial thinking of authors such as Dussel and Mignolo, guided by the long pedagogical tradition that permeates authors such as Augustine, Comenius, and Rousseau, it starts from the experiences shared in a e-learning Degree Course of high educational evaluation grade, reflected in the light of the theoretical bibliography. The methodology we used was that of a case study of the postures and procedures applied by both a proposing and executing/ministering professor, as well as a content-writer professor, and a tutor from the Distance Learning Degree Course in Religion Sciences, from the Catholic University of Pernambuco, UNICAP. Some encouraging results experienced and expressed by students of the Licentiate in Religious Sciences at the Catholic University of Pernambuco, UNICAP, over a year of the 2020-2021 pandemic era, are shown. These results can be well documented by a transversal reading of the students' reactions to the dialogues with the teaching material, the performing teacher, and the tutor.

Keywords: State; Church; Power; Ecclesiastical models; Resistance movements.

INTRODUÇÃO

Esta comunicação tem como alvo apresentar, ainda que sumariamente, os desafios da perspectiva decolonial, seja na elaboração de uma ementa, seja da produção de conteúdo, seja no trabalho de tutoria EaD, seja no trabalho da ministração de uma disciplina em EaD. Através do estudo de casos envolvendo as experiências de um professor ministrante, um professor conteudista e uma tutora EaD, observaram-se as posturas e procedimentos de cada um deles, no desempenho de suas atribuições, para consolidar o objetivo de oferecer e incentivar procedimento

pedagógicos que despertem *nos/as* estudantes um *habitus* pautado pela perspectiva decolonial.

Nessa proposta, pretende-se integrar possibilidades didático-emancipatórias na docência do Ensino Religioso numa sociedade laica, pela problematização de questões relacionadas ao pensamento decolonial, enquanto rompimento dos mecanismos hegemônicos de reprodução social, alicerçados pela cultura do capital, patriarcalismo e colonialismo.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O pensamento decolonial decorre da luta anticolonial contra o eurocentrismo como modo hegemônico de ser e pensar: é uma negação da pretensa universalidade do pensamento europeu e norte-americano, construída e imposta na época moderna. Trata-se de uma crítica do paradigma europeu de racionalidade e modernidade como se fossem únicos e indispensáveis para toda a humanidade (MIGNOLO, 2010, p. 15). Significa pensar a partir de outros lugares (LASSACO, 2020, p. 8): a busca de pluri-versalidade ao invés de universalidade (MIGNOLO, 2010, p. 16).

Segundo uma síntese didática proposta por Dussel (2020, p. 63-65), o pensamento decolonial seria a quinta etapa de um processo de tomada de consciência crítica a respeito do eurocentrismo. Ele inicia-se na década de 60 no Brasil, Chile e Argentina enfocando a teologia da libertação e a possibilidade de uma filosofia sul-americana, utilizando-se do substrato do pensamento de alguns historiadores do início do Século XX. A segunda etapa situou criticamente a história da Europa -- o “orientalismo” criticado por Eduard Said é um produto desta época. Uma terceira etapa desta crítica levou em conta a China, Bagda, Índia e civilizações da Eurásia, em suas contribuições para a humanidade. A quarta levou em conta as apropriações europeias das técnicas e tecnologias da China e da Ásia, por exemplo na obra de Jack Goody. A quinta e última etapa é marcada por Aníbal Quijano, Walter Mignolo e Ramon Grosfoguel que juntamente como os filósofos da libertação, apresentaram a ideia de “decolonização epistemológica”.

A colonialidade remete a um complexo padrão de poder sustentado em dois pilares: (1) o conhecer (epistemologia), entender ou compreender (hermenêutica) e (2) o sentir (*aesthesis*) (MIGNOLO, 2010, p. 12).

Assim, o projeto de uma formação decolonial, passaria por um trajeto de superar tanto as imposições eurocentristas de pensar e sentir da cultura ocidental quanto por buscar outras opções válidas. Na linguagem de Dussel (2020, p. 66-70), seria o abandono da “universidade unívoca” por uma “pluriversidade analógica”.

Os autores falam da necessidade de uma desobediência epistêmica. Disso faz síntese Mignolo (2018, p. 478-479):

Mas para caminhar nessa direção, para desvincular-se da práxis de viver que a “Matriz Colonial de Poder” (MCP) embutiu, para se engajar na práxis decolonial de viver, é necessário construir caminhos decoloniais de saber, desobedecendo às regulações epistêmicas e subjetividades administradas pelo nível de enunciação do MCP.

Se a colonialidade é um quadro de sujeição, a decolonialidade deve ser o caminho de abertura para a libertação.

Mas isso não pode ser alcançado sem a desobediência epistêmica e a alegria criativa de conhecer além das disciplinas, o sistema moderno/colonial de ideias e a institucionalização da crença que colonizou (administrou) a espiritualidade.

Se, no entanto, a decolonialidade é a opção a ser promulgada para desvincular-se do MCP em todos os seus domínios, [...] não pode ser um imperativo missionário para controlar e dominar.

Na construção de uma postura didático pedagógica, tanto para a ministração de uma disciplina quanto para correspondente tutoria, é preciso destacar que a ideia de decolonialidade não é uma novidade. Desde o século V, Agostinho em *De Magistro* (1973, p. 319-356), destacou a importância da maiêutica socrática no processo de parir o pensar, recordar, questionar, falar, intuir e atuar do educando. Mais tarde, no século XVII, Comenius em *Didactica Magna* (2001, p. 101-110, 119-126, 204-329) afirmava que para “ensinar tudo a todos” como direito e cidadania, era preciso semear e regar fundamentos com naturalidade e arte, pois, o resultado seria o desenvolvimento de inteligência, memória, língua e prática de bons costumes e piedade. No século XVIII, Rousseau (1995, p. 5-57) questionou a pedagogia imposta pelo poder sociopolítico marcado por maldade, tirania e servidão do absolutismo e feudalismo, propondo uma formação voltada para a virtude, a ética, a liberdade e a participação igualitária.

Recentemente, nessa busca por uma formação humana integral, Röhr (2013) defendeu a educação que liga imanência com transcendência, e possibilita ao indivíduo sair de si em direção ao outro com amor, serviço e perdão, num percurso que desenvolve suas cinco dimensões humanas, sobretudo a espiritualidade. Nesse aspecto, Vaillant (2010, p. 17-18, 21-40) defendeu a importância da espiritualidade na

formação de vínculos comunitários solidários, empáticos, compassivos e amorosos, onde a alegria, o perdão, a gratidão, a esperança e a criatividade brotariam espontaneamente e transcenderiam as emoções negativas do cotidiano.

METODOLOGIA

Este estudo de caso leva em conta as posturas e os procedimentos de um professor propositor e executor/ministrante, de um professor conteudista e de uma tutora do Curso de Licenciatura EaD em Ciências da Religião, da Universidade Católica de Pernambuco, UNICAP. Foi realizado por meio de pesquisas bibliográficas e reflexões críticas, em equipe, do próprio operar dos autores, em função da proposta desse texto. Assim, buscou-se tanto elencar e praticar as sugestões para uma educação decolonial, na elaboração (4.1) – em processo – do conteúdo da disciplina de “Textos Sagrados”, quanto trazer exemplos de aplicação pelo professor executor (4.2), em outras disciplinas já ministradas por ele e (4.3) no acompanhamento realizado pela tutora, desde 2020, em várias disciplinas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

1 Procedimentos adotados na produção de conteúdo

1. Na disciplina denominada “Textos Sagrados”, que busca dar aos estudantes de Ciências da Religião um panorama da literatura religiosa mundial através do estudo de excertos dos textos sagrados das religiões do Egito, Mesopotâmia, Pérsia, Índia e Oriente Médio, uma primeira postura assumida pelo professor conteudista e apoiada pelo coordenador do curso foi a inclusão de textos sagrados da China na ementa e na disciplina devido à importância tanto populacional dos grupos ali representados como pelos valores das contribuições daquela tradição religiosa. Neste aspecto, a própria ementa da disciplina se pauta por elementos que contribuem com a epistemologia decolonial.

2. A estratégia de apresentar extratos dos textos sagrados para um contato direto do aluno com a linguagem, ideias e arte das diversas religiões e culturas também se apresenta como estratégia decolonial uma vez que a leitura pode ser uma ferramenta que estimula reflexão, diálogo, espontaneidade dentro de um processo de educação que pode ir além das aprendizagens cognitivas das escolas tradicionais

geradoras de comportamentos sociopsicológicos estereotipados e voltados aos interesses do capitalismo tecnicista (BRAYNER, 2005, p. 63-65).

3. Em busca de uma superação da estética colonial, a apresentação de belos exemplares da literatura sagrada da humanidade, mesmo que ainda avaliada pela nossa estética tradicional, busca abrir a mente do estudante para o “belo” existente no “outro”, possibilitando o assumir de uma postura epistemológica livre da ditadura do eurocentrismo ocidental tradicional.

4. Também contribui para o giro decolonial, a inserção das grandes religiosidades ocidentais como uma entre muitas, fazendo com que o senso de “universalidade” do pensamento ocidental receba um “choque de realidade” na diversidade das manifestações religiosas mundiais.

5. A interpretação e os comentários tecidos sobre os vários textos sagrados buscaram, ao máximo, representar a apreciação dos religiosos e das comunidades de fé que sustentavam ou sustentam estes textos, de modo a escapar dos crivos ou critérios do ocidente europeu em termos de avaliação do seu conteúdo.

2 Procedimentos adotados pelo professor propositor e ministrador

O professor, em um primeiro momento, foi responsável pela proposição de uma Ementa para a disciplina de ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL, que foi aplicada por ele mesmo, experimentalmente, em 2019, antes da consolidação do atual Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura EaD de Ciências da Religião.

Na época, a leitura de um instigante artigo, de REIS e FERRAZ DE ANDRADE (2018), trouxe a sugestão de leitura de vários autores, e um desafio: “tornar-se-á necessário um currículo educacional cuja pluriversalidade configure orientação teórico-metodológica na produção dos conhecimentos” (p. 6). O professor seguiu, então por essa estrada.

Na sequência, em função do feedback positivo de sua disciplina⁶⁰, foi encarregado de propor uma nova e calibrada Ementa para o atual PPC. Nessa tarefa, sua primeira preocupação foi a seleção, balanceada, das competências, em todas as

⁶⁰ Conforme resultados da avaliação da Comissão Própria de Avaliação- CPA, da UNICAP: dos 27 alunos, os 12 que responderam atribuíram média de 4,33 para questões como “As atividades realizadas no decorrer das aulas foram coerentes com o plano de ensino?” e “As relações professor-estudante estimularam a convivência democrática, a remoção de barreiras e o respeito às diferenças, favorecendo o estudo e a aprendizagem?”, 4,25/5 para a questão “As metodologias de ensino contemplaram práticas inovadoras que viabilizaram a aprendizagem e o desenvolvimento de capacidades crítico-reflexivas?”. Na média das questões a disciplina recebeu 4,25 dos 5 pontos possíveis.

dimensões, do cognitivo ao afetivo, que a disciplina deveria oferecer aos seus alunos em suas 4 Unidades programáticas.

Foram 8 competências, 2 para cada Unidade. Destaco 4 delas:

- Capacidade de relacionar os conteúdos básicos com fatos, tendências, fenômenos e movimentos da atualidade bem como às situações significativas da vida pessoal, social e profissional dos estudantes.
- Capacidade de trabalhar em equipe, assumindo uma postura colaborativa de permanente diálogo nos diferentes âmbitos do contexto educacional.
- Desenvolvimento de uma prática profissional orientada por princípios ético-humanistas, democráticos e estéticos, na perspectiva de uma sociedade justa, igualitária, plural e inclusiva.
- Identificação de problemas socioculturais e educacionais visando à superação de exclusões sociais étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras.

Na mesma linha, em outro Curso de Licenciatura em EaD, o de História, o professor propôs a ementa da Disciplina de Pré-história, com os mesmos cuidados, em relação às competências e com o cuidado de propor um “fio condutor” que deveria “alinhar” todos os conteúdos e as atividades avaliativas. Nesse caso, tanto a origem africana do *homo sapiens* quanto sua expansão pelos ecúmenos dentro e fora da África, buscando mostrar os sinais arqueológicos da evolução biológica e da mente moderna, presentes em todas as etnias e culturas.

O professor, então, foi o produtor do conteúdo e da aplicação da disciplina em três diferentes turmas com resultados muito positivos que, infelizmente, dada a exiguidade de limites desse texto, não podem ser devidamente ilustrados, ficando para um artigo mais articulado.

3 Procedimentos adotados na tutoria EaD

O porquê da tutoria liga-se ao intuito do Curso de oferecer um ambiente afetivo e efetivo, na modalidade EaD, que traduza a perspectiva decolonial. Para tanto, a tutoria coopera na promoção de um espaço democrático-solidário de aprendizado e construção coletiva de conhecimento, emoldurado por uma alteridade saudável à luz

de Ricoeur (2006, 2007), que reconhece, acolhe, valoriza a cada estudante com suas raízes culturais, seus saberes advindos da própria história e experiências, em diálogo com as atividades e conteúdos disponibilizados, num “percurso do reconhecimento” (RICOEUR, 2006, p. 248-263), que reforça a identidade, o senso de pertença, o sentido para a vida de estudantes, além de possibilitar-lhes uma abertura para novas visões, caminhos de reciprocidade e paz em meio à diversidade religiosa e cultural.

Em tempos de pandemia e de cursos híbridos, é frequente encontrar estudantes com inseguranças ligadas a baixa autoestima, solidão, demandas com relação à saúde de familiares, preocupação com sustento financeiro e inabilidade com o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). A tutoria facilita as comunicações e o processo ensino-aprendizagem, servindo de ponte de diálogo entre estudantes, docentes e a instituição, amenizando a sensação de abandono e insegurança, reforçando a autoestima, a capacidade de superação e a integração do sujeito como ser autônomo, resiliente e corresponsável num ambiente acolhedor, solidário e agradável.

Para Kleba e Wendausen (2009, p. 733-743), o empoderamento diminui a força manipulativa dos poderes dominantes/opressores de uma sociedade, e consiste em fortalecimento afetivo, cognitivo e condutual do sujeito em três níveis: psicológica/individual (emancipação, autoestima, autonomia e protagonismo); grupal/organizacional (respeito, apoio e partilha comunitária de competências e soluções criativas); estrutural/política (engajamento, corresponsabilização, consciência crítica e cidadania). Ao empoderar educandos/as, esses ousarão pensar e agir a partir de si.

Enfim, à luz do educador e filósofo Röhr (2013), o processo educativo deve incluir o ser integral: o corpo, os cinco sentidos, as emoções, os pensamentos/imaginação/intuição e os valores transcendentais éticos/metafísicos, para desenvolver aprendizagem, criatividade, autoestima, autocuidado, autonomia, responsabilidade, autoconsciência, ética e liberdade nos indivíduos. Nesse viés, a tutoria potencializa a formação de uma consciência decolonial, na medida em que cultiva um ambiente empático, ético, alegre, solidário, inclusivo para a reflexão, o diálogo, a construção democrática de conhecimentos e a socialização de saberes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os efeitos positivos de alegria, interesse, bem-estar, gratidão desencadeados por uma experiência de ensino-aprendizagem decolonial que empodera são imensuráveis e podem ser bem documentados por uma leitura transversal das reações de estudantes aos diálogos com o material didático, o professor executor e o tutor⁶¹. Uma parceria que acolhe e valoriza a autonomia e o protagonismo de estudantes marca, organiza, transforma, emancipa vidas para horizontes amplos e para além dos mecanismos hegemônicos de reprodução social, alicerçados pela cultura do capital, patriarcalismo e colonialismo. Estudantes que refletem criticamente sobre tradições, fenômeno religioso, regras político-sociais em prol de toda a humanidade para resgatar excluídos, párias e sobrecarregados de sofrimentos, podem participar da inauguração de uma convivência respeitosa e pacífica em meio à diversidade cultural e religiosa no mundo.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO. *De Magistro* [Tradução de Ângelo Ricci]. In: Os Pensadores VI. São Paulo: Abril, 1973.

BARRETO, Adalberto de Paula. *Quando a boca cala os órgãos falam*: desvendando as mensagens dos sintomas. Fortaleza: Gráfica LCR, 2012.

BARRETO, Adalberto de Paula. *Terapia comunitária*: passo a passo. Fortaleza: Gráfica LCR, 2008.

BRAYNER, Flávio Henrique Albert. Como salvar a educação (e o sujeito) pela literatura: sobre Philippe Meirieu e Jorge Larrosa. *Revista Brasileira de Educação*, Mai /Jun /Jul /Ago 2005 N. 29, p. 63-72. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n29/n29a06>. Acesso em: 12/06/2021.

COMENIUS, Iohannis Amos. *Didactica Magna*. [Tradução de Joaquim Ferreira Gomes]. Versão para eBook digitalizada por Calouste Gulbenkian, 2001. Disponível em: www.ebooksbrasil.org/adobeebook/didaticamagna.pdf. Acesso em 16/06/2021.

CSORDAS, Thomas J. *Corpo/Significado/Cura*. [tradução de José Secundino da Fonseca e Ethon Secundino da Fonseca]. Porto Alegre: UFRGS, 2008.

⁶¹ Surge aqui um questionamento: o material didático é expressão de um/a professor/a que o elabora, como texto-guia, como questões discursivas, colaborativas e objetivas. Reflete, pois, não só a cultura do ser humano que o produz, mas sua sensibilidade. No entanto, nem sempre o sistema prevê um retorno ao/a conteudista da reação dos estudantes.

DUSSEL, Enrique. *Siete ensayos de filosofía de la liberación*: Hacia una fundamentación del giro decolonial. Madrid: Editorial Trotta, 2020.

KLEBA, Maria Elizabeth; WENDAUSEN, Agueda. *Empoderamento*: processo de fortalecimento... Rev. Saúde Soc. São Paulo, v.18, n.4, p.733-743, 2009.

LASSACO, Jose Romero (Comp.). *Pensar distinto, pensar de(s)colonial*. [Caracas:] Fundación Editorial El perro y la rana, 2020.

MIGNOLO, Walter D.; WALSH, Catherine E. *On Decoloniality*: Concepts, Analytics, Praxis. London: Apple Books, 2018.

MIGNOLO, Walter. *Desobediencia Epistémica*: Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidade y gramática de la descolonialidad. Buenos Aires: 2010.

REIS, Maurício de N.; FERRAZ DE ANDRADE, Marcilea F.. O pensamento decolonial: análise, desafios e perspectivas. *Revista Espaço Acadêmico*, n. 202, Março/2018, p. 1-11. ISSN 1519.6186.

RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas: Unicamp, 2007.

RICOEUR, Paul. *Percurso do reconhecimento*. São Paulo: Loyola, 2006.

RÖHR, Ferdinand. *Educação e espiritualidade*: contribuições para uma compreensão multidimensional da realidade do homem e da educação. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou Da Educação*. [Tradução de Sérgio Milliet]. 3. ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

VAILLANT, George. *Fé: evidências científicas*. Barueri: Manole, 2010.



Capítulo 11

**O ENSINO RELIGIOSO EM
PERSPECTIVA DECOLONIAL:
REFLEXÕES A PARTIR DA
INTERCULTURALIDADE**

Henri Luiz Fuchs

João Alberto Steffen Munsberg

Gilberto Ferreira da Silva

O ENSINO RELIGIOSO EM PERSPECTIVA DECOLONIAL: REFLEXÕES A PARTIR DA INTERCULTURALIDADE⁶²

Henri Luiz Fuchs

Doutor em Educação. Professor no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Bento Gonçalves, RS, BR. Contato: henriluizfuchs@yahoo.com.br

João Alberto Steffen Munsberg

Doutor em Educação. Professor na Universidade La Salle, Canoas, RS, BR. Contato: prof.jasm@gmail.com

Gilberto Ferreira da Silva

Doutor em Educação. Professor na Universidade La Salle, Canoas, RS, BR. Contato: gilberto.ferreira65@gmail.com

Resumo: Neste capítulo, refletimos refletir sobre a formação docente para o Ensino Religioso, sobre o currículo trabalhado na educação básica e sobre a decolonialidade. O Ensino Religioso é uma área de conhecimento, um componente curricular e parte integrante da formação escolar. A escola moderna é resultado das transformações do mundo capitalista, que organiza a sociedade a partir de um centro de poder mundial – eurocêntrico e racial – e forma os seres humanos para atender as demandas do mercado de trabalho. A colonialidade do poder, saber e ser enfatiza a manutenção de hierarquias de conhecimentos, ressaltando aqueles produzidos por homens, brancos, heterossexuais, europeus, em detrimento de todos os saberes outros, oriundos das relações holísticas e interconectadas com a Mãe-Terra. Essa educação tem ocultado e ignorado as práticas, os saberes, os modos de ser e estar no mundo de forma diferente. A decolonialidade busca uma educação outra, relacionada com experiências e saberes outros, de grupos culturais que organizam a vida com base na relação com a Mãe-Terra e não na racionalidade da ciência moderna. O Ensino Religioso pode ser um espaço para uma educação outra, fora dos parâmetros das competências e habilidades indicadas na BNCC. Assim, propomos o Ensino Religioso em perspectiva decolonial, partindo de uma metodologia inter/transdisciplinar e intercultural, buscando um intercâmbio enriquecedor entre os diferentes grupos culturais que compartilham o tempo-espço vital. Esse intercâmbio provoca um ouvir

⁶² Adaptado de trabalho apresentado no XVI SEFOPER – Seminário Nacional de Formação de Professores para o Ensino Religioso, realizado de 17 a 19 de junho de 2021.

sensível da manifestação da vida do outro, base e fundamento para a construção de um outro mundo possível.

Palavras-chave: Ensino Religioso. Escola. Colonialidade. Decolonialidade.

Abstract: In this chapter, we reflect on teacher education for Religious Education, on the curriculum worked on basic education and on decoloniality. Religious Education is an area of knowledge, a curricular component and an integral part of school education. The modern school is the result of the transformations of the capitalist world, which organizes society from a center of world power – Eurocentric and racial – and forms human beings to meet the demands of the labor market. The coloniality of power, knowledge and being emphasizes the maintenance of hierarchies of knowledge, emphasizing those produced by men, white, heterosexual, European, to the detriment of all other knowledge, derived from holistic relationships and interconnected with Mother-Earth. This education has hidden and ignored practices, knowledge, ways of being and being in the world differently. Decoloniality seeks another education, related to experiences and other knowledge, of cultural groups that organize life based on the relationship with Mother-Earth and not on the rationality of modern science. Religious Education can be a space for another education, outside the parameters of the competencies and skills indicated in the BNCC. Thus, we propose Religious Education in a decolonial perspective, starting from an inter/transdisciplinary and intercultural methodology, seeking an enriching exchange between the different cultural groups that share the time-living space. This exchange provokes a sensitive listening of the manifestation of the life of the other, the basis and foundation for the construction of another possible world.

Keywords: Religious Education. School. Coloniality. Decoloniality.

INTRODUÇÃO

O Ensino Religioso, componente curricular obrigatório dos horários normais das escolas, conforme Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), tem sido um objeto de debates e tensões sobre a sua contribuição para a formação cidadã. No decorrer da História da Educação, o Ensino Religioso tem atendido interesses diversos de grupos religiosos e econômicos que compreendem esse componente do currículo escolar como espaço privilegiado para catequizar e fazer seguidores de movimentos estranhos ao contexto e à cultura.

O currículo do Ensino Religioso constitui-se em um emaranhado de temas que passam por histórias de personagem de textos sagrados, narrativas com ênfase em valores morais, a experiência com o Sagrado, o cuidado com a natureza e os animais, ações sociais, exercícios espirituais, contato com textos e contextos sagrados, encontros com lideranças religiosas, estudos sobre o papel da religião na sociedade, datas comemorativas religiosas, entre tantos outros temas. Esse conjunto de pontos

turísticos do currículo demonstra a complexidade e a dificuldade de construir diretrizes curriculares para a educação básica, bem como de definir minimamente as bases para a formação docente.

O cenário apresentado trouxe o Ensino Religioso como um dos temas de reflexão no Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural (GPEI) – coletivo de pesquisadores na perspectiva da decolonialidade – na Universidade La Salle, Canoas/RS. A colonialidade, sustentada no racismo, subjuga o diferente, o outro. A decolonialidade, movimento surgido no final dos anos noventa, denuncia o caráter colonial reinante nos países situados fora do centro de poder mundial. Através do saber, poder e ser, a colonialidade insere o racismo e a intolerância ao diferente, subjugando-o, excluindo-o ou até mesmo eliminando-o. Afinal, os saberes a serem ensinados nas escolas dos filhos da classe trabalhadora devem ser selecionados por aqueles que possuem o conhecimento legitimado e reconhecido como verdadeiro e científico.

Em efeito do anterior, Ensino Religioso, enquanto espaço de aprendizagens sobre a vida em suas diferentes formas de manifestação, torna-se um componente curricular que desafia a olhar a realidade a partir das lentes da diversidade cultural. O objeto de estudo compreende uma visão sistêmica e holística da realidade, em diálogo com as diferentes áreas de conhecimento e saberes dos grupos culturais próprios de cada localidade. Esse olhar mais humano, interligado e interconectado com as diversas formas de vida, nos provoca a refletir sobre a formação docente, sobre o currículo e sobre a decolonialidade.

A compreensão do Ensino Religioso em documentos normativos, o currículo moderno-colonial e o Ensino Religioso na perspectiva decolonial são tópicos abordados na sequência.

O ENSINO RELIGIOSO EM DOCUMENTOS NORMATIVOS

A educação religiosa está presente na Educação Brasileira desde o período da invasão colonizadora portuguesa, marcada pela chegada de Pedro Álvares Cabral e seus auxiliares à *terrae brasiliis* por volta de 1500.

O Ensino Religioso está presente em praticamente todas as cartas Magnas brasileiras. Nas Constituições Federais (1821, 1891, 1930, 1937, 1967, Emenda Constitucional de 1969 e 1988), exceto a de 1891, em todas as demais, o Ensino

Religioso esteve presente como componente curricular obrigatório. Atualmente, o artigo 210, §.1º da Constituição Federal afirma que: “O ER, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.” (BRASIL, 1988).

A partir de 2017, o Ensino Religioso está inserido como uma das áreas de conhecimento da Base Nacional Comum Curricular. O Ensino Religioso passa a fazer parte das diretrizes basilares da Educação Básica e passa a ter um espaço e tratamento mais próximo às demais áreas do conhecimento, historicamente aceitas como tais, como Ciências Humanas, da Natureza, de Linguagens e de Matemática (BRASIL, 2017).

Com base na Resolução nº. 2/2017, em 2018 o Ensino Religioso passou a ter Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação docente (BRASIL, 2018). Essa formação impacta diretamente na organização do currículo do Ensino Religioso escolar que, de acordo com o artigo 33 da LDB 9.394/96, é definido como:

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

O Ensino Religioso, de acordo com a BNCC (2018), deve proporcionar, a partir da realidade e das experiências dos envolvidos no processo de aprendizagem, os conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, bem como conhecer os direitos de cada ser humano escolher, livremente, a consciência e a crença na qual pode assentar sua existência com base nos direitos humanos. Também é objetivo do Ensino Religioso, desenvolver capacidades de diálogo entre as perspectivas religiosas e seculares de vida num contexto histórico marcado pela diversidade e pluralidade de concepções de estar no mundo.

A partir do Ensino Religioso objetiva-se a construção de sentidos de vida com base nos valores, princípios éticos e da cidadania. Nesse específico, cabe interrogar sobre quais valores, ética e cidadania serão inseridos nos conteúdos curriculares e a que concepção de vida estão atreladas.

O CURRÍCULO MODERNO E COLONIAL

A colonialidade pressupõe um currículo monocultural que favorece a construção da identidade racial que naturaliza as hierarquias e a inferioridade das

populações subalternizadas (SANTOS, 2010). Essa subalternização das populações tem sua fundamentação filosófica-teológica baseada na narrativa mítica da criação de tradição judaico-cristã, interpretada à luz da ciência moderna, elevando o ser humano à imagem e semelhança de Deus e, dessa forma, esse pode intervir na realidade. Há uma fragmentação da relação ontológica do ser humano, possibilitando a captação da realidade a partir da razão (LANDER, 2000). Para Quijano (1992), essa ontologia se contrapõe ao mundo não-eurocêntrico em que o ser humano – através da cultura, cosmovisão, imaginário – produz uma sistematização de conhecimentos associada à totalidade das formas de vida.

O currículo, segundo Fuchs, (2019, p. 56), é “[...] o núcleo do projeto educacional e contempla os interesses e as representações sociais”. É através do currículo que são definidos e articulados os conhecimentos a serem ensinados na escola. Por isso, ele está no centro das disputas de poder, ser e saber. Nada passa despercebida do currículo, mesmo que nem tudo seja explicitado nele, pois há dimensões formais, reais e ocultas nas práticas educativas que ora explicitam as intencionalidades e outras, dissimulam as concepções de estar no mundo.

O currículo tem forte influência das revoluções originadas no mundo do trabalho industrial que se organiza a partir do conhecimento racional e matemático. ALVES (2017, p. 7) defende que a educação industrial buscava “[...] homogeneizar, standardizar, disciplinar, ordenar as vontades e gestos”. Por consequência, as desigualdades passaram a ser naturalizadas a partir de premissas raciais.

A ciência moderna contribui para a implantação de um paradigma científico cartesiano atrelado ao modelo de produção capitalista. Para Fuchs (2019, p. 20):

O paradigma cartesiano e o modelo econômico capitalista têm produzido uma sociedade de pobreza e miserabilidade nas colônias que são a oposição do padrão mundial de poder constituído por países colonizadores localizados em terras distantes da Abya Yala, denominação dada pelos povos originários das terras conhecidas como América Latina.

A escola que conhecemos continua sendo um laboratório da educação colonial que, de acordo com Fuchs (2019, p. 19-20),

exerce uma influência e determina a forma como as relações de poder, saber e ser são vividas nas diferentes regiões do mundo ocidental. As relações de poder estão vinculadas ao conhecimento e aos aparatos estatais criados para o controle dos corpos educados para o mercado que prescinde da força de trabalho de toda a população.

No contexto da colonialidade, o Ensino Religioso pode ser um espaço de superação das relações de poder, saber e ser, na medida que compreende que os conhecimentos selecionados e disponibilizados no currículo escolar são resultados das definições do homem, macho, branco, civilizado, cristão, heterossexual (SILVA, 2015). Isso requer um currículo decolonial.

ENSINO RELIGIOSO NA PERSPECTIVA DECOLONIAL

A decolonialidade, movimento constituído por pesquisadores, intelectuais, ativistas, educadores, lideranças de movimentos sociais, busca “[...] reintegrar o ambiente com a vida em suas várias formas de manifestação e expressão vinculadas à terra” (FUCHS, 2019, p. 56). Esse movimento retoma as epistemologias ancestrais e as organizações da vida a partir do trabalho coletivo com base numa “[...] horizontalidade holística que supera a modernidade atrelada ao mercado de consumo e exploração da diversidade cultural e ambiental para a geração de lucro para alguns poucos da sociedade global.” (FUCHS, 2019, p. 56).

Uma formação decolonial “[...] se revela como um projeto de intervenção na realidade multicultural, buscando um intercâmbio enriquecedor entre os diferentes grupos que convivem em um determinado espaço”. (MUNSBURG; FUCHS; SILVA, 2019, p. 602). Assim, a educação decolonial denuncia o racismo colonial que diferencia os seres humanos a partir de categorias epistemológicas que negam a existência do outro, seja indígena, preto, mulher, criança, e, até mesmo, da natureza. Nesse sentido, a decolonialidade, segundo Quijano (2014, p. 859), busca “[...] una identidad histórica nueva, histórico / estructuralmente heterogénea como todas las demás, pero cuyo desarrollo podría producir una nueva existencia social liberada de dominación / explotación / violencia.”

O currículo decolonial contribui para uma ampliação do olhar sobre a realidade, apontando os saberes e conhecimentos presentes no cotidiano – mas ausentes nos cânones oficiais da escola – e retomando o contato do ser humano com as energias e forças da natureza que fortalecem e renovam a vida e a humanidade (húmus = terra). A Mãe-Terra é a base e o fundamento das experiências religiosas. Dessa forma, o fenômeno religioso se torna manifesto e com sentido para os diferentes grupos culturais que integram os elementos simbólicos – água, ar, terra e fogo – com os

elementos terapêuticos e espirituais, que reconectam os seres humanos a suas fontes mais profundas de existência e alteridade.

A decolonialidade pressupõe uma metodologia dialógica, participativa, democrática, enraizada nas experiências e vivências grupais e grupais, que

permita acercar a las nuevas generaciones a otras maneras de ver el mundo; de esa manera descolonizar el pensamiento, para encontrar nuestras raíces, nuestro propio rostro y nuestra propia huella, partir del conocimiento profundo de la memoria de nuestros antepasados, para conversar y sentir el latido del corazón y al mismo tiempo seguir caminando con buenos sueños para todos y todas como hijos de la Madre Tierra. (UdeA, 2018).

O Ensino Religioso se reveste de novos sentidos à medida que rompe com as competências e habilidade do mercado, que ilusoriamente oportuniza um espaço para o trabalho e o acesso aos bens de consumo. Os conhecimentos e as práticas educativas escolares devem ser desenvolvidos com o intuito de construir fundamentos e bases para a vida toda, em todas as suas dimensões.

O currículo do Ensino Religioso em perspectiva decolonial reivindica uma epistemologia outra, um lugar outro, geopoliticamente localizado, contextualizado nas formas de vida dos grupos que mantêm sua cultura, memória e história, sem perder sua identidade por meio de práticas sensíveis de ouvir o outro, mesmo em seus silêncios (YEHIA, 2007).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Ensino Religioso é parte integrante da formação escolar. No decorrer da história, esse componente curricular e área de conhecimento tem estado atrelado à educação colonial, que se baseia na transmissão de conteúdos, poder, saber e ser, a partir de um centro de poder mundial, eurocêntrico. Essa educação tem ocultado e ignorado as práticas, os saberes, os modos de ser e estar no mundo de forma diferente.

A colonialidade do poder, saber e ser enfatiza a manutenção de hierarquias de conhecimentos, ressaltando aqueles produzidos por homens, brancos, heterossexuais, europeus, em detrimento de todos os saberes outros, oriundos das relações holísticas e interconectadas com a Mãe-Terra. Dessa forma, a educação colonial busca estabelecer uma hegemonia na forma de viver no mundo, priorizando

o homem em relação à natureza e até mesmo ao seu semelhante que vive fora do centro do poder mundial. Os povos e grupos culturais que vivem à margem do centro produtor do conhecimento são considerados inferiores, subalternizados. Seus conhecimentos são transformados em práticas exóticas ou conteúdos turísticos com o intuito de serem incluídos e valorizados em suas formas de viver.

A decolonialidade nos remete a um movimento e uma educação outra, relacionada com a Mãe-Terra e com as outras formas de vida existentes fora do mundo racional, cartesiano, da ciência moderna. A educação decolonial busca sensivelmente fazer movimentos em direção ao outro, às narrativas, aos ritos, às experiências e às memórias que estão enraizadas na história e na identidade dos diferentes grupos culturais que vivem na nossa terra, denominada pelos europeus de América Latina.

O Ensino Religioso em perspectiva decolonial parte de uma metodologia inter/transdisciplinar e intercultural, buscando um intercâmbio enriquecedor entre os diferentes grupos culturais que compartilham o tempo-espço vital. Esse intercâmbio provoca um ouvir sensível da manifestação da vida do outro, base e fundamento para a construção de um outro mundo possível.

REFERÊNCIAS

ALVES, José Matias. Autonomia e flexibilidade: pensar e praticar outros modos de gestão curricular e organizacional. *In*: PALMEIRÃO, Cristina; ALVES, José Matias. **Construir a autonomia e a flexibilização curricular: desafios da escola e dos professores**. Disponível em: http://www.uceditora.ucp.pt/resources/Documentos/UCEditora/PDF%20Livros/Porto/Construir%20a%20autonomia_completo.pdf. Acesso em: 10 dez. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 7 jan. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução N° 02, de 22 de dezembro de 2017**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=comdocman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução N° 05, de 17 de dezembro de 2018**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/janeiro-2019-pdf/105531-rcp005-18/file>. Acesso em: 15 jan. 2021.

FUCHS, Henri Luiz. **A formação docente a partir de currículos decoloniais: análise de experiências instituintes em cursos de Pedagogia na Abya Yala**. 2019. 199 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2019.

LANDER, Edgardo. **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2000. Disponível em: <http://bibliotecavir-tual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>. Acesso em: 19 out. 2020.

MUNSBURG, João Alberto Steffen; FUCHS, Henri Luiz; SILVA, Gilberto Ferreira. O currículo decolonial: da reflexão à prática intercultural. **Religare**, v. 16, n. 2, dez. 2019, p. 593-614. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/religare/article/view/44085/29312>. Acesso em: 15 jan. 2021.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y Modernidad/Racionalidad. **Peru Indígena**. 13(29): 11-20, 1992. Disponível em: <https://problematicasculturales.files.wordpress.com/2015/04/quijano-colonialidad-y-modernidad-racionalidad.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2020.

QUIJANO, Aníbal. Bien vivir: entre el “desarrollo” y la des/colonialidad del poder. In: QUIJANO, Aníbal. (org.). **Des/colonialidad e bien vivir: un nuevo debate em América Latina**. Lima: Editora Universitaria Universidad Ricardo Palma, 2014. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507045047/eje3-10.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2020.

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

SILVA, Janssen Felipe da. Sentidos da avaliação da educação e no ensino e no currículo na educação básica através dos estudos pós-coloniais latino-americanos. **Espaço do Currículo**, v. 8, n. 1, jan./abr. 2015, p. 49-64.

UdeA - UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA. **Pedagogía**. Disponível em: <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/unidadesacademicas/facultades/educacion/programas-academicos/programas-pregrado/pedagogia>. Acesso em: 15 fev. 2018.

YEHIA, Elena. Descolonización del conocimiento y la práctica. Un encuentro dialógico entre el programa de investigación sobre modernidad/colonialidad/decolonialidad latino-americanas y la teoría actor-red. **Tabula Rasa**, n. 06, enero-junio de 2007. p. 85-114. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n6/n6a05.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2020.

CURRÍCULOS DOS AUTORES



Alexander Protta Ribeiro

Nascido em Nova Iguaçu- RJ em 1973, radicado em Juiz de Fora-MG. Tenho 48 anos, casado com Rachel e pai do Samuel e Rafael Protta. Professor licenciado em Geografia, especialista em Gestão de Território e em Tecnologias da informação e comunicação do Ensino Básico. Formando em Ciência da Religião pela UFJF.

Álvaro César Pestana

Doutor em Ciências da Religião na Universidade Católica de Pernambuco, UNICAP. Atua como professor conteudista da EaD da UNICAP, professor do Seminário Teológico EBNESR e da Escola de Teologia em Casa, ETC.

Alysson Brabo Antero

Professor de Ensino Religioso da Secretaria de Estado da Educação do Amapá. Doutorando em Ciências das Religiões, Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Contato: alysson.antero@academico.ufpb.com

Carlos Alberto Pinheiro Vieira

Doutorando em Ciências da Religião (PPGCR/UNICAP) e Professor do Curso de Ciências da Religião (EaD), na Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). Contato: carlos.vieira@unicap.br

Claudinéia Maria Vischi Avanzini

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) na área História e Historiografia da Educação (2019). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná na área História e Historiografia da Educação (2011). Especialista em Educação Especial pelo Centro Universitário Claretiano - CEUCLAR (2014), Educação Social pelo Centro Universitário Salesiano de São Paulo/ Campinas (2003), e graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Campinas (1999). Participa do NIEPHE - Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em História da Educação, coordenado pelas professoras Diana Vidal, Maurilane Biccas e Maria Angela Salvadori. Atuou como responsável pela Educação Hospitalar na Secretaria de Estado da Educação do Paraná, Presidente do Conselho Municipal de Educação de Araucária, Diretora Auxiliar do CE Protásio de Carvalho em Curitiba, Pedagoga na Rede Municipal de Araucária - PR, Coordenadora da Documentação Administrativa e

Pedagógica Escolar da Secretaria Municipal de Educação de Araucária - PR, Formadora Regional, Supervisora e Formadora Estadual ligada à Universidade Federal do Paraná - UFPR no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, Conselheira Municipal de Educação de Araucária - PR, Professora dos anos iniciais, Formação de Docentes e Coordenadora de Educação de Jovens e Adultos no município de Paulínia - SP, Professora da Rede Estadual de São Paulo, Professora de Pós Graduação convidada na PUCPR e Tutora de Ensino Superior a distância do Centro Universitário Claretiano - CEUCLAR. Atualmente é Coordenadora Pedagógica do Departamento de Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação de Araucária e Professora Pedagoga do Estado do Paraná.

Danuse da Porciúncula Araújo

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Padre João Bagozzi (2017). Professora no quadro próprio do magistério da Prefeitura Municipal de Araucária (2018). Atua como coordenadora do componente curricular de Ensino Religioso (2020). Compõe a equipe pedagógica da Associação Inter-Religiosa de Educação- ASSINTEC. Pesquisadora de questões relacionadas a educação, políticas educacionais e Ensino Religioso e Formação de professores.

Francisco Mauro da Silva Menezes

Graduação em História pela Universidade Federal do Pará, Licenciado Pleno em História pela Universidade Federal do Pará, pós-graduando em Teoria da História e Historiografia pela Faculdade Metropolitana. Professor Efetivo em História pelo Estado da Paraíba.

Gilberto Ferreira da Silva

Doutor em Educação - UFRGS. Docente no PPGEdu UNILASALE, Canoas/RS. Líder do Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural (GPEI) - UNILASALLE.

Henri Luiz Fuchs

Doutor em Educação - UNILASALLE. Docente no Instituto Federal do Rio Grande do Sul - Campus Bento Gonçalves/RS. Integrante do Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural (GPEI) - UNILASALLE.

João Alberto Steffen Munsberg

Doutor em Educação - UNILASALLE. Docente no Pós-Graduação EaD UNILASALLE, Canoas/RS. Vice-líder do Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural (GPEI) - UNILASALLE.

Joelson Agostinho de Pontes

Professor da Universidade Federal de Rondônia (UFRO). Mestrado em Ciências das Religiões pela Faculdade UNIDA Vitória. Contato: joelson.pontes@unir.br

José Frederico Sardinha Franco

Doutorando em Ciências da Religião pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC/GO, na linha de pesquisa: Religião e Literatura Sagrada com a Tese: A simetria dos Povos e o lugar do feminino no canto do hino batismal em Gálatas 3,28c. Mestre em Ciências da Religião pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás, PUC/GO, na linha de pesquisa Religião e Literatura Sagrada, com a Dissertação: Sexo, Abominação e Morte no código de santidade: Uma análise crítica da homossexualidade em Levítico 20,13, possui Licenciatura plena em Pedagogia pelo Instituto Wallon. Licenciatura plena em Letras pelo Instituto Wallon, Bacharel em Teologia pela Faculdade Ministério Fama FAIFA com a monografia: A fé no Novo Testamento: Uma perspectiva bíblico teológica, Pós Graduação Latu Sensu em Teologia Sistemática pela Faculdade Ministério Fama FAIFA com o artigo: O conceito de Imago Dei na obra de Antonny Hoekema, Pós Graduação Latu Sensu em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Ministério Fama FAIFA com o artigo: A Influência das novas tecnologias e o seu uso adequado na educação superior brasileira. Pós graduação em Gestão escolar pelo Instituto Wallon, Programa de Formação de Professores (PROFOP) em Sociologia pelo Instituto Wallon, possui Graduação Livre em Teologia pelo Seminário SEIFA da Igreja Assembléia de Deus ministério FAMA. Atualmente trabalha como Secretário de Indústria, Comércio e Turismo na cidade de Guaporé/Goiás.

Karina Oliveira Bezerra

Doutora em Ciências da Religião (PPGCR/UNICAP). Contato: karina.olibe@hotmail.com

Linda SiokMey Tjhio Cesar Pestana

Mestra em Ciências das Religiões pela Universidade Federal da Paraíba, UFPB. Atua como tutora do curso de Licenciatura em Ciências da Religião da Universidade Católica de Pernambuco, UNICAP.

Luísa Chada Arraes

Mestranda em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco.

Luiz Carlos Luz Marques

Doutor em História das Religiões pela Università degli Studi, Bolonha, Itália. Atua como professor do Programa de Pós-graduação em Ciências da Religião da Universidade Católica de Pernambuco, UNICAP.

Maria Eduarda Antonino Vieira

Pesquisadora social, escritora e feminista nordestina. Localizo minha pesquisa na intersecção do gênero e da religião. Estudando mulheres muçulmanas e cristãs compreendi como uma história que não é a nossa pode nos dizer muito sobre quem somos, por isso continuo pesquisando mulheres de fé que vivem sob signos opressores, mas que constroem diariamente uma inteligência sociopolítica e de paixão pelo mundo. Faço parte do Laboratório de Estudos em Religião e Política (Laberp / FUNDAJ / UFPE) que tem como objetivo divulgar publicações, análises e pesquisas que abordem o campo das relações entre religião e política, bem como proporcionar um espaço de diálogo multidisciplinar entre aqueles que pensam a religião e aqueles que se engajam da religião. Mestra em Ciência Política pela Universidade Federal de Pernambuco com a tese "Não nos liberte, nós cuidamos disso: as mulheres muçulmanas e a construção dos seus direitos no contexto europeu" (2018), sob a orientação do Prof. Dr. Joanildo Burity. Doutoranda em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco.

Maria Lucimara dos Santos

Mestre em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná (2007), Especialista pela Universidade Tuiuti do Paraná (2003) e graduada e Licenciada em Desenho pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná (1993). Atualmente atua como professora da Rede Estadual e Municipal de Ensino. Tem experiência na área de Artes, com

ênfase em História da Arte , Desenho e Pintura, atuando principalmente nos seguintes temas: Artes Plásticas, Educação.

Thaís Chianca Bessa Ribeiro do Valle

Doutoranda em Ciências da Religião (PPGCR/UNICAP). Contato:
thaischianca2@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7822186880352675>.



ISBN 978-658459932-1



9

786584

599321



Editora
UNIESMERO