



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE**

WALACE ROZA PINEL

**ANDAR COM FÉ EU VOU: INTERFACES ENTRE ESCOLA PÚBLICA DO ENSINO
FUNDAMENTAL E RELIGIÃO NA PERIFERIA DE BRASÍLIA**

BRASÍLIA/DF

2021

WALACE ROZA PINEL

**ANDAR COM FÉ EU VOU: INTERFACES ENTRE ESCOLA PÚBLICA DO ENSINO
FUNDAMENTAL E RELIGIÃO NA PERIFERIA DE BRASÍLIA**

**Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu da Faculdade de Educação da
Universidade de Brasília como requisito parcial para
obtenção do título de Doutor em Educação.**

**Área de Concentração: Pesquisa em Políticas Públicas
e Gestão da Educação – POGE**

Orientador: Professor Doutor Erlando da Silva Rêses

BRASÍLIA/DF

2021

Walace Roza Pinel

Andar com fé eu vou: interfaces entre escola pública do ensino fundamental e religião na periferia de Brasília

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Defendida e aprovada em 17 de novembro de 2021

Banca Examinadora formada por:

Prof. Dr. Erlando da Silva Rêses – (Orientador)
Universidade de Brasília

Profa. Dra. Tatiana Lionço
Universidade de Brasília

Profa. Dra. Jaqueline Pereira Ventura
Universidade Federal Fluminense

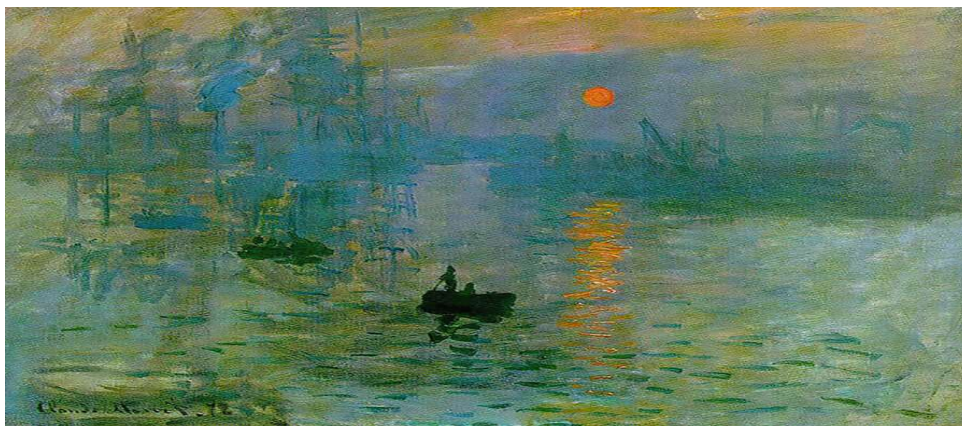
Profa. Dra. Girlene Ribeiro de Jesus
Universidade de Brasília

Prof. Dr. Erasmo Baltazar Valadão
Universidade Federal do Tocantins

Dedico esta pesquisa àqueles e àqueles que se dedicam a exercer suas profissões na educação de forma crítica, contestadora e revolucionária. Também a minha companheira Elaine Coelho, por ser, desde o início, um porto seguro, ombro amigo; e, colo sereno diante das dificuldades da vida.

AGRADECIMENTOS

Figura 1 - A catarata e a percepção do mundo, de Claude Monet



Fonte: <<https://arteref.com/arte/curiosidades/a-catarata-e-a-percepcao-de-mundo-do-impresionista-monet/>> Acesso em 15 out. 2021.

À inteligência suprema, causa primária e origem de todas as coisas.

Aos estudantes, especialmente da rede pública de ensino.

Aos servidores e às servidoras do Centro de Ensino Fundamental 09.

Às mulheres maravilhosas de minha família, Elaine, Amanda e Therezinha (*in memoriam*).

Aos Companheiros(as) de orientação e dos movimentos.

À banca examinadora pela atenção e dedicação dispensadas ao projeto.

Aos Professores e às Professoras da Universidade de Brasília.

Aos coletivos: Consciência, Pós-populares e Transiarte, início de tudo.

À orientação libertária e corajosa do professor Erlando Rêses.

À Professora Maria Luiza pela integridade intelectual.

Ao Amigo Michael Marques e Rubens Lago pela ajuda técnica.

EPÍGRAFE

“A flor e a náusea” [Carlos Drummond de Andrade]

Preso à minha classe e a algumas roupas,
vou de branco pela rua cinzenta.
Melancolias, mercadorias espreitam-me.
Devo seguir até o enjoo?
Posso, sem armas, revoltar-me?

Olhos sujos no relógio da torre:
Não, o tempo não chegou de completa justiça.
O tempo é ainda de fezes, maus poemas, alucinações e espera.
O tempo pobre, o poeta pobre
fundem-se no mesmo impasse.

Em vão me tento explicar, os muros são surdos.
Sob a pele das palavras há cifras e códigos.
O sol consola os doentes e não os renova.
As coisas. Que tristes são as coisas, consideradas sem ênfase.

Vomitam esse tédio sobre a cidade.
Quarenta anos e nenhum problema
resolvido, sequer colocado.
Nenhuma carta escrita nem recebida.
Todos os homens voltam para casa.
Estão menos livres mas levam jornais
e soletram o mundo, sabendo que o perdem.

Crimes da terra, como perdoá-los?
Tomei parte em muitos, outros escondi.
Alguns achei belos, foram publicados.
Crimes suaves, que ajudam a viver.
Ração diária de erro, distribuída em casa.
Os ferozes padeiros do mal.
Os ferozes leiteiros do mal.

Pôr fogo em tudo, inclusive em mim.
Ao menino de 1918 chamavam anarquista.
Porém meu ódio é o melhor de mim.
Com ele me salvo
e dou a poucos uma esperança mínima.

Uma flor nasceu na rua!
Passem de longe, bondes, ônibus, rio de aço do tráfego.
Uma flor ainda desbotada
ilude a polícia, rompe o asfalto.
Façam completo silêncio, paralitem os negócios,
garanto que uma flor nasceu.

Sua cor não se percebe.
Suas pétalas não se abrem.
Seu nome não está nos livros.
É feia. Mas é realmente uma flor.

Sento-me no chão da capital do país às cinco horas da tarde
e lentamente passo a mão nessa forma insegura.
Do lado das montanhas, nuvens maciças avolumam-se.
Pequenos pontos brancos movem-se no mar, galinhas em pânico.
É feia. Mas é uma flor. Furou o asfalto, o tédio, o nojo e o ódio.

[*A rosa do povo*]

RESUMO

Esta tese analisa a influência do crescimento do número de igrejas nos espaços próximos às escolas públicas, e suas relações com a comunidade escolar de Sobradinho II, Região Administrativa do Distrito Federal. Procuramos, ao longo da pesquisa, compreender a presença expressiva de comunidades evangélicas nessa região, analisando a história, as contradições e as possibilidades de diálogos nesse território urbano periférico, demarcado socialmente enquanto um lugar de desigualdades, exclusão e abandono, especialmente considerando as políticas públicas para a Educação Básica, e bem-estar das crianças, dos jovens e dos adolescentes locais. Desse modo, analisamos como a comunidade escolar estabelece suas relações sociais numa área onde o pensamento religioso conservador é predominante. Com isso, utilizamos, enquanto teoria do conhecimento, o Materialismo Histórico Dialético – MHD e a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, seu alicerce pedagógico. Realizou-se três entrevistas semiestruturadas, sendo uma pastora, liderança religiosa local e também servidora da escola, uma coordenadora pedagógica e uma professora, de modo a perfazer três grupos diferenciados de posições para a análise dos dados. Na sequência, realizamos análise documental, geográfica e bibliográfica enquanto instrumentos a possibilitar a participação das pessoas da comunidade escolar local. A intencionalidade deste trabalho consiste na árdua tarefa de problematizar o contexto econômico-social e histórico-cultural para possibilitar que estudantes da periferia possam acessar os conhecimentos construídos historicamente por meio das ciências humanas, exatas e naturais. Assim, por meio da Educação Básica, ele consiste na perspectiva de que estudantes e comunidade ao redor da escola pública possam se fortalecer de saberes e instrumentos de modo a superar as assimetrias propositais, de uma sociedade capitalista periférica, a qual se torna gradualmente naturalizada e socialmente aceita – por meio de uma ideologia conservadora propagada nas igrejas, ajustada às necessidades do ultraliberalismo, assentado nos princípios da exclusão e marginalização de uma classe social. A confirmação desta pesquisa é a de que houve o avanço dos grupos evangélicos, em especial, dos neopentecostais, junto às periferias urbanas no Distrito Federal, causando impactos na escola pública, em seu dia a dia escolar. Com isso, após um longo período hegemônico da igreja católica nos rumos da educação formal no Brasil, percebe-se a emergência política, com repercussões pedagógicas, dos evangélicos das chamadas “igrejas de massa”, vinculadas à Teologia da Prosperidade, enquanto doutrina filosófica-teológica-política. Por meio de uma inserção no campo ao longo da pesquisa se pôde compreender em que medida essa influência pode ser percebida no cotidiano escolar, alertando e aprofundando a permanente e intransigente vigilância por parte da sociedade civil, do Estado e da academia na defesa incondicional da laicidade da educação pública. Diante do cenário político pós-2018, trata-se de uma tarefa corajosa e necessária empreender esforços ao desvelar a materialidade do “chão da escola”, enquanto espaço de constante e ininterrupta disputa de narrativas político-científicas, e por que não religiosas, tendo em vista que os chamados temas tabus ligados à discussão de gênero, às políticas reprodutivas, e à racialidade ainda emergem enquanto lugares de resistência e contra hegemonia no espaço da Educação Básica.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Pública. Periferias Urbanas. Religião.

ABSTRACT

This thesis analyzes the influence of the growth in the number of churches in spaces close to public schools, and its relations with the school community of Sobradinho II, Administrative Region of the Federal District. Throughout the research, we sought to understand the expressive presence of evangelical communities in this region, analyzing the history, contradictions and possibilities of dialogues in this peripheral urban territory, socially demarcated as a place of inequalities, exclusion and abandonment, especially considering public policies for Basic Education, and the well-being of local children, youth and adolescents. Thus, we analyze how the school community establishes its social relationships in an area where conservative religious thinking is predominant. Thus, we use, as a theory of knowledge, the Dialectical Historical Materialism – MHD and the perspective of Historical-Critical Pedagogy, its pedagogical foundation. Three semi-structured interviews were carried out, being a pastor, local religious leader and also a school servant, a pedagogical coordinator and a teacher, in order to complete three different groups of positions for data analysis. Next, we carried out documentary, geographic and bibliographic analysis as instruments to enable the participation of people from the local school community. The intention of this work consists of the arduous task of problematizing the economic-social and historical-cultural context to enable students from the periphery to access knowledge historically constructed through human, exact and natural sciences. Thus, through Basic Education, it consists of the perspective that students and the community around the public school can strengthen their knowledge and instruments in order to overcome the purposeful asymmetries of a peripheral capitalist society, which gradually becomes naturalized and socially accepted – through a conservative ideology propagated in the churches, adjusted to the needs of ultraliberalism, based on the principles of exclusion and marginalization of a social class. The confirmation of this research is that there was an advance of evangelical groups, especially the neo-Pentecostals, along the urban outskirts of the Federal District, causing impacts on public schools, in their daily life at school. Thus, after a long hegemonic period of the Catholic Church in the direction of formal education in Brazil, the political emergence, with pedagogical repercussions, of evangelicals of the so-called “mass churches”, linked to the Theology of Prosperity, as a philosophical doctrine, is perceived. theological-political. Through an insertion in the field throughout the research, it was possible to understand to what extent this influence can be perceived in daily school life, alerting and deepening the permanent and uncompromising vigilance by civil society, the State and academia in the unconditional defense of secularism of public education. Given the post-2018 political scenario, it is a courageous and necessary task to undertake efforts to unveil the materiality of the "school floor", as a space of constant and uninterrupted dispute of political-scientific narratives, and why not religious, having considering that the so-called taboo themes linked to the discussion of gender, reproductive policies, and raciality still emerge as places of resistance and against hegemony in the space of Basic Education.

KEY WORDS: Public Education. Urban Peripheries. Religion.

RÉSUMÉ

Cette thèse analyse l'influence de la croissance du nombre d'églises dans les espaces proches des écoles publiques, et ses relations avec la communauté scolaire de Sobradinho II, Région Administrative du District Fédéral. Tout au long de la recherche, nous avons cherché à comprendre la présence expressive des communautés évangéliques dans cette région, en analysant l'histoire, les contradictions et les possibilités de dialogues dans ce territoire urbain périphérique, socialement délimité comme lieu d'inégalités, d'exclusion et d'abandon, notamment en considérant les politiques publiques de L'éducation de base et le bien-être des enfants, des jeunes et des adolescents locaux. Ainsi, nous analysons comment la communauté scolaire établit ses relations sociales dans un domaine où la pensée religieuse conservatrice est prédominante. Ainsi, nous utilisons, comme théorie de la connaissance, le Matérialisme Historique Dialectique – MHD et la perspective de la Pédagogie Historique-Critique, son fondement pédagogique. Trois entretiens semi-directifs ont été menés, soit un pasteur, un chef religieux local et aussi un domestique d'école, un coordinateur pédagogique et un enseignant, afin de compléter trois groupes différents de postes pour l'analyse des données. Ensuite, nous avons effectué des analyses documentaires, géographiques et bibliographiques comme instruments pour permettre la participation des personnes de la communauté scolaire locale. L'intention de ce travail consiste en la tâche ardue de problématiser le contexte económico-social et historico-culturel afin de permettre aux étudiants de la périphérie d'accéder aux connaissances historiquement construites à travers les sciences humaines, exactes et naturelles. Ainsi, à travers l'éducation de base, il s'agit de la perspective que les élèves et la communauté autour de l'école publique peuvent renforcer leurs connaissances et leurs instruments afin de surmonter les asymétries intentionnelles d'une société capitaliste périphérique, qui se naturalise progressivement et socialement acceptée - à travers une approche conservatrice. idéologie propagée dans les églises, ajustée aux besoins de l'ultralibéralisme, basée sur les principes d'exclusion et de marginalisation d'une classe sociale. La confirmation de cette recherche est qu'il y a eu une avancée des groupes évangéliques, en particulier les néo-pentecôtistes, le long des périphéries urbaines du District fédéral, provoquant des impacts sur les écoles publiques, dans leur vie scolaire quotidienne. Ainsi, après une longue période hégémonique de l'Église catholique en direction de l'éducation formelle au Brésil, l'émergence politique, avec des répercussions pédagogiques, des évangéliques des soi-disant « églises de masse », liées à la théologie de la prospérité, en tant que doctrine, est perçue théologico-politique. A travers une insertion sur le terrain tout au long de la recherche, il a été possible de comprendre dans quelle mesure cette influence peut être perçue dans la vie scolaire quotidienne, alertant et approfondissant la vigilance permanente et sans concession de la société civile, de l'Etat et du monde universitaire dans la défense inconditionnelle de la laïcité. de l'enseignement public. Compte tenu du scénario politique post-2018, c'est une tâche courageuse et nécessaire que d'entreprendre des efforts pour dévoiler la matérialité du « sol scolaire », en tant qu'espace de dispute constante et ininterrompue de récits politico-scientifiques, et pourquoi pas religieux, compte tenu de que les thèmes dits tabous liés à la discussion sur le genre, les politiques de reproduction et la racialité émergent encore comme des lieux de résistance et contre l'hégémonie dans l'espace de l'éducation de base.

MOTS CLÉS: Éducation publique. Périphéries urbaines. Religion.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - A catarata e a percepção do mundo, de Claude Monet.....	05
Figura 2 - Massacre em Corée.....	17
Figura 3 - A tentação de Santo Antônio, de Salvador Dalí	29
Figura 4 - Fontes Bibliográficas.....	37
Figura 5 - A criação de Adão.....	38
Figura 6 - Primeira Missa no Brasil	433
Figura 7 - Diagrama CEDEP/Paranoá Ed. Popular e CEB.....	54
Figura 8 - Censo IBGE 2010	57
Figura 9 - O crescimento da IURD (1991 a 2000).....	66
Figura 10 - Bancadas por atuação na Câmara Federal (2018-2022).....	73
Figura 11 - Audiência na Comissão de Educação do Congresso Nacional	75
Figura 12 - Religiões no Brasil	77
Figura 13 - Selo comemorativo do centenário da fundação do primeiro centro espírita do Brasil	80
Figura 14 - Capa da Revista “O Reformador”.....	82
Figura 15 - Gráfico de Proposta Educativa	90
Figura 16 - Religiões no Brasil	94
Figura 17 - Orixá Mallet (Umbanda).....	97
Figura 18 - Zélio Fernandino de Moraes em Reunião na Tenda Espírita N.S. Da Piedade	98
Figura 19 - Terreiro de Bogum. Memórias de uma comunidade Jeje, Salvador-BA	102
Figura 20 - Vale do Amanhecer Planaltina-DF	1033
Figura 21 - Cidadãos de Tournai Enterrando os Mortos Durante a Peste Negra. (1343 -1353).....	106
Figura 22 - Eucaristia em Igreja Católica no DF durante a pandemia.....	111
Figura 23 - Van Gogh O sementeiro e o sol brilhante (1888).....	123
Figura 24 - Pátio do Centro de Ensino Fundamental 09 de Sobradinho	127
Figura 25 - Duas Igrejas Evangélicas divididas por um terreno baldio.....	134
Figura 26 - Muro próximo ao entorno escolar, um grafite com elementos cristãos .	136
Figura 27 - Conjunto habitacional de casas em frente ao CEF 09 de Sobradinho II	138
Figura 28 - CEF 09 de Sobradinho II e as igrejas evangélicas no entorno	139

Figura 29 - CEF 06 de Brasília (Lago Sul) e as Igrejas no entorno	140
Figura 30 - Distribuição de negócios por setor	141
Figura 31 - CEF 09 de Sobradinho II e as igrejas evangélicas no entorno	142
Figura 32 - Distribuição da população de Sobradinho II por idade e sexo (2018)...	147
Figura 33 - Distribuição da população de Sobradinho II por idade e sexo (2018)...	147
Figura 34 - Distribuição da população por raça/cor da pele, Sobradinho II, Distrito Federal, 2018	148
Figura 35 - Distribuição segundo o estado de nascimento das pessoas que vieram de fora do DF, Sobradinho II, Distrito Federal, 2018	149
Figura 36 - Distribuição da escolaridade da população com 25 anos ou mais, Sobradinho II, Distrito Federal, 2018	150
Figura 37 - Resultado Eleitoral do 1º turno da Zona 005 Seção 0365 (CEF 09 de Sobradinho II).....	151
Figura 38 - Resultado Eleitoral do 2º turno Zona 005 Seção 0365 (CEF 09 de Sobradinho II).....	152
Figura 39 - Resultado Eleitoral do 1º turno da Zona 005 Seção 0364 (CEF 09 de Sobradinho II).....	152
Figura 40 - Resultado Eleitoral do 2º turno da Zona 005 Seção 0364 (CEF 09 de Sobradinho II).....	153
Figura 41 - Nuvem de Palavras com base na fala da entrevistada, pastora Tatiana	167
Figura 42 - Nuvem de palavras com base na fala da entrevistada Andréia	177
Figura 43 - Nuvem de Palavras.....	190
Figura 44 - Nuvem de Palavras.....	197
Figura 45 - Arte de uma cena pré-histórica	199

LISTAS DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Igreja Evangélica próxima ao CEF 09 de Sobradinho II.....	163
Fotografia 2 – Pastora Tatiana e Wallace Roza Pinel.....	163
Fotografia 3 – Entrevista com a coordenadora pedagógica Andréia.....	174
Fotografia 4 – Entrevista com a Professora Ana Livia	186
Fotografia 5 – O ministro da Educação, Abraham Weintraub, discursa em conferência na frente parlamentar evangélica na Câmara Legislativa do Distrito Federal.	202

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1– Organograma de grupos evangélicos	62
Gráfico 2 – Resultado Eleitoral do 1º turno da Zona 005 Seções 0364 e 0365 (CEF 09 de Sobradinho II).....	153
Gráfico 3 – Resultado Eleitoral do 2º turno da Zona 005 Seções 0364 e 0365 (CEF 09 de Sobradinho II).....	154

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Religiosidades brasileiras.....	97
Tabela 2 – Igrejas cristãs em Sobradinho II.....	143
Tabela 3 – Roteiro de entrevistas com a comunidade escolar.....	159
Tabela 4 – Roteiro de entrevistas com a comunidade escolar.....	172

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	17
2. CONCEPÇÕES TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICAS E METODOLOGIA DA PESQUISA	29
3. A RELIGIÃO E SUA INFLUÊNCIA SOBRE A EDUCAÇÃO NO BRASIL	38
3.1 ESTADO E A RELAÇÃO COM O ENSINO DOUTRINÁRIO NO BRASIL SOB A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA.....	41
3.2 APONTAMENTOS SOBRE A INFLUÊNCIA CATÓLICA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	47
3.3 O CRESCIMENTO PENTECOSTAL E GRADUAL INFLUÊNCIA EVANGÉLICA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	56
3.4 INFLUÊNCIAS DA RELIGIÃO ESPÍRITA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	77
3.5 INFLUÊNCIAS DAS RELIGIÕES DE MATRIZ AFRICANA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	93
4.1 OS EFEITOS DO ISOLAMENTO SOCIAL PELA COVID-19 NA EDUCAÇÃO	106
4.2 RELIGIÃO E AS NARRATIVAS AO LONGO DO TEMPO ATÉ A COVID-19	110
4.3 A INFLUÊNCIA DO PENSAMENTO MITOLÓGICO NA LÓGICA FORMAL	113
4.4 COSMOVISÃO, RELIGIOSIDADE POPULAR E SUAS INTERFACES COM A EDUCAÇÃO ..	116
5. INCURSÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR E A PESQUISA DE CAMPO	123
5.1 PARAMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCN) E CURRÍCULO DO DF PARA O ENSINO RELIGIOSO	129
5.2 A METRÓPOLE E SUA PERIFERIA, CONCEITOS E SUAS RELAÇÕES SÓCIO-ESPACIAIS	132
5.3 SOBRADINHO II, COMUNIDADE ESCOLAR E AS IGREJAS LOCAIS	139
5.4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	155
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	199
7. REFERÊNCIAS	213

1. INTRODUÇÃO

Figura 2 - Massacre en Corée



Fonte: Pablo Picasso (1951) ¹

“Transformar o mundo pela transformação do Homem e transformar o Homem pela transformação do mundo. Eis a dialética.”

Herculano Pires

Como desdobramento de um projeto de mestrado em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB), cujo objeto de pesquisa, concluído no ano de 2017, buscou compreender melhor a Educação Profissional ofertada às mulheres em cumprimento de pena na penitenciária feminina do Distrito Federal, surge à necessidade de aprofundamento de questões ainda em aberto e ligadas à temática em mencionada, verticalizando a discussão para o avanço do pensamento religioso conservador na educação, identificado dentro e fora do espaço penitenciário. Nesse sentido, nossa tese² propõe, sob o ponto de vista histórico-dialético, assim como o correspondente teórico pedagógico, qual seja a Pedagogia Histórico Crítica (PHC), necessariamente uma investigação – análise – e uma intervenção, a partir das práticas sociais emergentes do sujeito do processo “o

¹ Disponível em: <https://www.museepicassoparis.fr/>. Acesso em 14 nov. 2020.

² Nosso texto será desenvolvido por meio da 1ª pessoa do plural, pois não acreditamos que um trabalho científico seja realizado apenas pelo pesquisador.

ser social”.

[...] uma pedagogia comprometida em colocar a educação a serviço da superação da sociedade capitalista e argumenta que o **método de ensino dessa pedagogia parte da prática social**, problematiza essa prática, instrumentaliza os alunos com os conhecimentos mais desenvolvidos que a humanidade tem produzido, de maneira a modificar qualitativamente a compreensão que eles tenham dessa prática social, produzindo-se assim a **catarse, como uma passagem da prática social em si à prática social para si, que é o ponto de chegada do processo educativo**. (SAVIANI, 2008, p. 53-61, grifo nosso)

A “catarse”, na compreensão de Duarte (2019), dialogando a partir de Lukács, é um salto qualitativo na ampliação e no enriquecimento das relações entre a subjetividade individual e a objetividade sociocultural. Trata-se de uma transformação, ao mesmo tempo intelectual, emocional, educacional, política e ética, que modifica a visão de mundo do indivíduo e suas relações com sua própria vida, com a sociedade e com o gênero humano (DUARTE, 2019, p. 3). Tendo esse pressuposto como ponto de partida, procuramos uma melhor compreensão acerca do avanço do pensamento conservador ligado ao avanço das igrejas neopentecostais nas periferias urbanas e, especialmente, de seus impactos sobre a educação formal na Educação Básica, procurando analisar as práticas sociais dos estudantes moradores da periferia sobre o lugar da escola e da igreja (especialmente a vertente evangélica neopentecostal) em seu imaginário, assim como em suas práticas sociais.

Nesse contexto, faz-se necessária uma melhor problematização a partir da centralidade na compreensão do conceito de prática social (práxis), entendida como um comportamento social partilhado e aceito por um grupo de indivíduos, relacionada às tradições, consolidada ao longo de anos e estruturada por meio de normas e condutas próprias.

A práxis, ou a prática social, é unidade da teoria e da prática. É o mundo material social elaborado e organizado pelo ser humano no desenvolvimento de sua existência como ser racional. Esse mundo material social, ou conjunto de fenômenos materiais sociais, está em constante movimento, organizando-se e reorganizando-se perpetuamente. Na existência real o ser humano, como ser social, realiza uma atividade prática, objetiva, que está fora de sua consciência, e que visa a transformação da natureza, da sociedade. Este processo de mudanças fundamentais ou não, se realiza através dos seres humanos, das classes sociais, dos grupos e dos indivíduos. (TRIVINOS, 2006, p. 122)

A partir dessas considerações iniciais, caminhamos para a justificativa de nossa tese, apontando os elementos materiais e históricos do chão da pesquisa, assim como suas contradições e possibilidades para além da compreensão de apontar possíveis elementos de problematização crítica frente à realidade apresentada.

O interesse na construção desta tese surge a partir de um coletivo, especialmente vinculado ao programa de extensão Pós-Populares/UnB, do qual participamos desde o ano de 2015, inicialmente no mestrado e, atualmente, no doutorado. Ainda fruto de nossa pesquisa de mestrado publicamos, em parceria com o professor Erlando Rêses, um artigo na “Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos”, o qual buscava aproximação com a temática: “Estudantes no cárcere: uma análise a partir da categoria religião na Penitenciária Feminina do Distrito Federal” (RESÊS; PINEL, 2018). Por meio desse trabalho, observamos, no espaço educativo da penitenciária feminina do Distrito Federal, a crescente influência da religião sobre o comportamento das mulheres que o frequentavam, assim compreendemos que a religião se trata também de um agente de socialização, sendo espaços-lugares de produção e reprodução de valores morais e identitários. Assim, o sentido de suas ações é influenciado pela religião. Acreditamos ainda que essa vertente de estudo ainda pode ser mais bem explorada na esfera acadêmica, entretanto se trata de um elemento, o qual compõe o repertório cultural da população brasileira ao longo dos tempos.

Estudos acadêmicos que abordam a temática da crescente influência das igrejas neopentecostais (como dissertações e teses), ainda que tenham crescido nos últimos tempos, são restritos, conforme nos aponta o “Estado da Arte” sobre a temática. De acordo com o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), embora o campo tenha avançado em pesquisas nas áreas das Ciências Sociais (Sociologia e Antropologia), permanece pouco aprofundado na Educação.

Ao pesquisarmos na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB), aplicando o mesmo filtro no sítio eletrônico do Repositório da Biblioteca Central (BCE/UnB), em setembro de 2020, a temática ainda permanece inexplorada. Tais números justificam nossa opção pela problematização, ainda explorada de forma insuficiente no meio acadêmico brasileiro, especialmente no Distrito Federal. Uma questão tão complexa não pode ser respondida de forma simplista e unidimensional;

segundo o método dialético, a realidade concreta é fruto da “síntese de múltiplas determinações”, não sendo sensato apresentarmos uma resposta única para pergunta tão complexa. Não obstante, há de se especular possibilidades e conjunturas históricas e materiais às quais podemos oferecer pistas sobre questões relacionadas à educação pública.

Uma abordagem crítica das relações entre educação e pobreza requer, antes de tudo, uma pergunta fundamental: para que servem as escolas? E, principalmente, para que servem as escolas destinadas aos pobres? A definição de objetivos e funções da escola incide diretamente no projeto pedagógico, no currículo, nas formas de organização e gestão, na formação continuada de professores, nos modos de assistência pedagógica aos professores, na dinâmica da sala de aula, nas formas de avaliação do sistema, na avaliação escolar, etc. (LIBÂNEO, 2016, p. 40)

Ao avançarmos na problematização da temática, que – a nosso juízo –, deve preceder à discussão principal desta pesquisa, de modo a fundamentar o terreno ideológico e político norteador desta tese, há de se discutir preliminarmente a proposta educacional para o setor no plano das políticas educacionais, a fim de, a nosso sentir, dialogar com a categoria da totalidade, a qual deve ser compreendida pela perspectiva político-ideológica de nossos tempos, procurando pistas e apontamentos sem afastar a construção histórica dos processos sociais.

Diante disso, o neoliberalismo como ideologia político-econômica toma espaço de influência em âmbito mundial; conforme nos aponta Herrero (2013), a internacionalização das políticas educacionais é um movimento inserido no contexto da globalização, o qual pode ser percebido, ainda que inicialmente no Brasil, também nas políticas educacionais. Observamos, conforme demonstraremos ao longo do trabalho, a estreita vinculação entre o pensamento ultraliberal e as teologias neopentecostais, especialmente a Teologia da Prosperidade, a qual, para além de naturalizar as assimetrias sociais, vai além, justificando-se na perspectiva da benção e “desgraça” em relação à pobreza e à riqueza material.

Em relação à necessidade de uma pesquisa verticalizada à Educação Básica, junto à educação pública, remontamos, com isso, nossas origens pessoais (como estudante do antigo supletivo); profissionais (como professor da EJA na Escola Classe Engenho Velho, situada na região da Fercal em Sobradinho) e acadêmicas (como pesquisador bolsista CAPES/CNPq no ano de 2015, durante a realização de sua pesquisa de mestrado em Educação, discutindo a EJA nos espaços prisionais do

PROEJA TRANSIARTE³). Apesar de ser arriscado uma afirmação sobre o tema, acreditamos que alguns anos de experiência na área contribuam para uma melhor compreensão dos sentidos e das possibilidades às quais estão intrinsecamente ligadas à temática. Não obstante, longe do academicismo – por vezes narcisista – o qual procura conectar imediatamente produção científica à “qualidade” acadêmica, é gratificante refletirmos a respeito do tema; nesse sentido, acreditamos que, como pesquisador na e da EJA, em colaboração com o orientador desta tese (Erlando Rêses), tivemos a oportunidade de publicar desde o ano de 2015 alguns artigos em revistas acadêmicas sobre a temática.

Até o momento, produzimos em conjunto mais de uma dezena de artigos em revistas científicas acreditadas em diversas instituições no Brasil e no exterior (Universidade Federal da Bahia, UFBA; Pontifícia Universidade de São Paulo, PUC-SP; Universidade Federal de Goiás, UFG; Universidade do Estado da Bahia, UNEB; Universidade Lusófona da Guiné Bissau; dentre outras) além de capítulos de livros e livro publicados a respeito do tema, assim como participamos de vários eventos acadêmicos em distintas instituições (como UNICAMP; UnB; UFU; Universidade do Porto, em Portugal; Universidade Nacional do Uruguai e San Marcos no Peru). Trazemos tais publicações em perspectiva, refletindo sobre a responsabilidade que recai sobre nossos ombros nesta tese, que, longe de encerrar o debate, pretende dialeticamente seu oposto, ou seja, iniciar o necessário aprofundamento acadêmico na discussão sobre o tema, partindo da materialidade do “senso comum” às digressões e às análises do pensamento contra hegemônico.

Nesse bojo, parece-nos coerente, com o pensamento-histórico, uma busca pela raiz econômica dos fenômenos a serem analisados, sendo esta motriz e motivadora da ideologia construída pela classe dominante, a qual no campo religioso procura a “pax” social por meio de uma visão ultraconservadora do pensamento cristão, inflexionando ideologicamente a famosa Teologia da Libertação, sendo em nossa concepção sua antítese teológica. Retomando o diálogo a partir da problemática brasileira, especificamente no Distrito Federal, inexoravelmente ligada às questões ideológico-políticas mundiais, a seguir passaremos aos objetivos e à questão de pesquisa para este trabalho acadêmico.

Iniciaremos a discussão a partir dos protagonistas desta pesquisa: a

³ Disponível em <http://forumaja.org.br/df/node/3092>. Acesso em 17 out. 2020.

comunidade escolar que compõe o Centro de Ensino Fundamental de Sobradinho II, a fim de compreender quem são as pessoas com as quais pretendemos o diálogo e a problematização de suas experiências e crenças no espaço escolar. A respeito do tema, trazemos algumas questões colocadas por Arroyo (2007), no Fórum de EJA de Minas Gerais: “Que traços vêm caracterizando ou que marcas vêm configurando a juventude e a vida adulta populares? O que lhes afeta mais? O que os desestrutura? O que os interroga? Como eles se interrogam sobre si mesmos, sobre a sua própria construção?” (p. 6).

Longe da pretensão de responder a todas as questões, atentamo-nos nesta pesquisa a suas relações, experiências e vivências na Educação Básica e suas diversas modalidades e etapas, compreendendo a educação pública enquanto – especialmente nas periferias urbanas – política afirmativa, em concordância com Arroyo (2007).

Com isso, pretendemos compreender as relações da educação pública, junto à Educação Básica e a religião, especialmente com o avanço exponencial, a partir da 1ª década do século XXI, das igrejas neopentecostais junto às periferias urbanas, movimento este que necessariamente causa impacto nas políticas, práticas e experiências pedagógicas da escola. De forma empírica, a partir da experiência em sala de aula (como estudante, professor e pesquisador), aparentemente as pessoas, as quais se encontram nas escolas públicas destinadas à classe trabalhadora, parecem se enquadrar, em sua maioria, especialmente nas periferias urbanas das grandes capitais, como Brasília, entre o grupo de migrantes e/os seus filhos e suas filhas os quais tiveram um contato inicial com a Educação Básica, majoritariamente na escola pública, sendo não somente como estudantes, mas retornando muitas vezes como professores, técnicos e auxiliares nas escolas próximas às suas residências.

Com isso, há de se estabelecer que muitas vezes a educação nesses espaços tem suas histórias cruzadas com a EJA, quer seja por seus pais, quer seja pelos trabalhadores da escola, os quais, não raras vezes, tiveram sua formação junto a essa modalidade de educação, como o caso desse pesquisador, o qual foi aluno da EJA, hoje na direção da escola. Muitas vezes, eram aqueles que iam à “escola noturna” para além da necessidade de avanço dos estudos, mas como um espaço de convivência, alimentação adequada (por isso há a necessidade da janta completa, conhecida em sobradinho como “mistura”, a estudantes e professores, em detrimento

de lanches rápidos), fuga da rotina do trabalho formal e, muitas vezes, informal; em relação às mulheres, a fuga dos afazeres domésticos e de um lar, muitas vezes, opressivo e abusivo. Logo, defendemos firmemente a ideia de que a Educação Popular, especificamente aquela desenvolvida junto às classes trabalhadoras nos entornos e nas periferias urbanas, se inter-relacione a partir da EJA, não apenas como modalidade de educação, mas enquanto epistemologia e projeto político e pedagógico alinhado às perspectivas populares de resistência de cunho anti-hegemônico.

A EJA tende a configurar-se, cada vez mais, como um projeto de educação popular dos jovens e adultos jogados à margem. Daí, podemos tirar uma conclusão: a EJA continua tendo sentido enquanto política afirmativa desse coletivo cada vez mais vulnerável. Não poderá ser diluída em políticas generalistas. Em tempos em que essa configuração dos jovens e adultos populares em vez de se diluir está se demarcando, cada vez com mais força, **a EJA tem de assumir-se como uma política afirmativa com uma marca e direção específica, o que estou sugerindo é que deveríamos pesquisar mais sobre essa configuração social e cultural dos jovens e adultos populares com os quais trabalhamos.** Insisto em dizer que os últimos dez anos foram anos de polarização. Anos de distanciar esses jovens e adultos ainda mais do que já estão distanciados, ou segregados, de um projeto nacional de integração, de participação no trabalho, na riqueza, na cultura e no conhecimento. (ARROYO, 2007, s. p, grifo nosso)

Aprofundando a visão para além da visão formal burocrática a qual restringe a EJA à categoria de “modalidade da Educação Básica”, defendemos uma visão mais aprofundada sobre o tema, compreendendo que se pode observar esse campo educacional sob a perspectiva das políticas afirmativas, especialmente compreendendo a vulnerabilidade das pessoas presentes nesse espaço educativo, com viés e visão política clara e objetiva de seus métodos, possibilidades e objetivos eminentemente emancipatórios de forma subjetiva e especialmente coletiva; além disso, como pessoas pertencentes à determinada classe social, historicamente subjugada desde o modo de produção feudal, aprofundando-se no abismo do sistema capitalista entre as classes dominantes e dominadas.

Nesse sentido, trazemos à tela o Fórum EJA DF como espaço de luta e resistência no Distrito Federal em relação à EJA, vinculando a Educação Básica, universidades, sindicatos, movimentos sociais e sociedade civil em rede em prol da mobilização em torno da EJA, em uma perspectiva para além da modalidade; porém, ao encontro do pensamento político e pedagógico a respeito do tema, procurando influir, problematizar, pesquisar e fomentar políticas públicas desenvolvidas na área.

Neste mesmo ano (1989), dando continuidade às iniciativas de alfabetização de jovens e adultos e, mobilizados pela declaração da UNESCO do Ano Internacional de Alfabetização, em 1990, os movimentos populares, professores da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e da Fundação Educacional do Governo do Distrito Federal coordenaram a constituição do Grupo de Trabalho Pró Alfabetização do Distrito Federal e Entorno - GTPA/DF, registrada em ata de 20 de outubro, com o objetivo de instituir-se como espaço político organizado, em rede, com sociedade civil, de exercício de parcerias com autonomia, democrático e aberto a pessoas, movimentos, grupos, associações representativas, sindicatos, empresas, entidades interessadas na erradicação do analfabetismo no Distrito Federal e Entorno (Fórum EJA/DF 2007, s. p).

Retomando o processo histórico e filosófico e voltando às bases de nosso trabalho, ao iniciarmos o “problema de pesquisa”, observamos, em Feuerbach (SCHÜTZ, 2001) e sua crítica sobre a alienação religiosa, uma base para o pensamento crítico de Marx a respeito desta categoria, voltada à alienação relacionada ao trabalho, à mercadoria e ao estranhamento do trabalhador do produto de seu trabalho. De acordo com o pensamento de Feuerbach (SCHÜTZ, 2001), somente o ser humano pode ter religião, por isso “quando o ser humano reconhecer os atributos religiosos enquanto seus estará se libertando de um estranhamento produzido por ele mesmo” (p. 13).

Trabalhando a partir da contradição dialética, o autor não se limita à crítica religiosa aparente, mas aponta na religião potencialidades essenciais ao ser humano. Segundo ele, Marx procurava na “alienação”, inicialmente relacionada à realidade religiosa, demonstrar pressupostos da economia política e seus fundamentos aplicados ao trabalho e à própria necessidade da luta de classes.

[...] a respeito de Thomaz Munzer [...] A verdadeira revelação, a revelação viva é a razão humana que existiu e existe em todos os povos. Opor a Bíblia à razão significa matar o espírito com a letra. O Espírito Santo que tanto fala a Bíblia, não existe fora de nós; o Espírito Santo é a própria razão a fé é apenas o despertar da razão no homem; por isso também os pagãos podem ter fé. A fé, a razão chamada a vida diviniza e santifica o homem. O céu não está para além da tumba, há que se procurá-lo nessa vida; ao crente incumbe a missão de estabelecer esses céus, o reino de Deus, aqui sobre a terra. Do mesmo modo não há céu no além, tal como não existe o inferno ou a condenação eterna. E o único diabo que existe é a cobiça e a concupiscência dos homens. Cristo foi um homem como nós, um profeta e um mestre cuja ceia era apenas uma refeição comemorativa, onde se toma o pão e o vinho sem nenhum adorno místico. (ENGELS, 2020, p. 454)

Em relação aos pressupostos filosóficos da pesquisa, concordamos com

Saviani (2008), entendendo o pensamento filosófico como uma reflexão radical, rigorosa e de conjunto sobre os problemas que a sociedade apresenta. Nesse sentido, ao compreendemos um objeto de pesquisa sob a perspectiva dialética, é necessária uma reflexão acerca da relação entre pesquisador – objeto sob a luz das teorias ligadas à chamada “filosofia das práxis”, na qual o pesquisador deve ser um sujeito implicado no processo dialético de compreensão e transformação pedagógica-política e social do homem. Observamos em Gramsci (1955) que uma “filosofia das práxis” só pode se apresentar, inicialmente em uma “atitude polêmica e crítica, como superação da maneira de pensar precedente e do pensamento concreto existente antes de tudo como crítica do senso comum” (p. 18). Ainda sobre a categoria práxis, conforme aborda Netto (2011) a questão:

O **ser social** constituirá o modelo da práxis - é um processo - um movimento que se dinamiza por *contradições*, cuja superação o conduz a patamares de crescente complexidade, nos quais novas contradições impulsionam a outras superações (2011, p. 31, grifo nosso)

Nessa esteira de raciocínio, compreende-se que se exija do pesquisador um axioma do pensamento dialético calcado em: ação, reflexão e ação, de forma perene e contínua; um diálogo constante entre teoria e prática voltadas principalmente àquelas pessoas historicamente marginalizadas por um sistema brutal e opressor. Por meio da sistematização do *apartheid* social no espaço geográfico das periferias urbanas, legitima-se que pessoas pertencentes ao chamado proletariado precarizado⁴, de forma contraditória são atraídas pelo discurso ultraconservador expressado sob a forma religiosa nos costumes, na política, avançando sobre a educação, especialmente a educação pública destinada aos filhos dos trabalhadores.

[...] com o modo de desenvolvimento fordista-keynesiano do pós-guerra, o *proletariado* transformou-se no *salariado*, sujeito de direitos portador da cidadania fordista. Deste modo, com o suposto novo modo de produção social-democrata, teria desaparecido a luta de classes. Entretanto, com a crise do fordismo ou crise da social-democracia e o desmanche da relação salarial “fordista” a partir de meados da década de 1970, surgiu uma nova classe social: o precariado, a “nova classe perigosa”, tendo em vista que eles se sentiriam atraídos por políticos

⁴ Precariado não é exterior à relação salarial que caracteriza o modo de produção capitalista, isto é, o precariado pertence sim à classe social do proletariado, sendo tão-somente o “proletariado precarizado”. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2013/07/22/o-que-e-o-precariado/>. Acesso em 13 abr. 2020.

populistas e mensagens neofascistas. Na verdade, a história é outra: o salariado, a parcela estável do mundo do trabalho nos países capitalistas centrais, parcela da classe trabalhadora inserida na cidadania industrial, não deixou de ser proletariado, tornando-se tão-somente uma camada social distinta os proletários estáveis e com garantias. O proletariado estável, organizado em grandes sindicatos corporativos e burocratizados, tornaram-se o lastro das políticas social-democratas que cultivavam as ilusões do consumo e os projetos de realização do bem-estar social nos marcos do capitalismo afluente. Mas, é importante observar que, mesmo naquela época de ascensão histórica do capital, o proletariado era constituído não apenas pela camada social estável e com garantias, mas também por uma camada social precarizada, uma massa flutuante de trabalhadores instáveis, constituída por uma série de categorias sociais precarizadas: trabalhadores terceirizados, temporários, por tempo parcial, estagiários, trabalhadores da “economia subterrânea” (ALVES, 2013, s. p)

O discurso religioso conservador ultraliberal, conforme ideologia alinhada ao capital, atinge também o chamado “lumpemproletariado”, em condição ainda pior que a anterior, em virtude de, em geral, serem populações periféricas submetidas ao mais profundo grau de exploração do sistema capitalista, exploradas inclusive em suas crenças e convicções mais profundas.

Mantendo um sistema que em sua contradição, observado como categoria do método, o capitalismo aprofunda as assimetrias sociais e econômicas por meio da ideologia, inclusive religiosa, como justificativa moral para o aprofundamento e a naturalização da desigualdade. Marx apontava, em 1859, que “deve haver algo de podre na essência mesma de um sistema social que eleva sua riqueza sem diminuir sua miséria, e eleva sua criminalidade ainda mais rapidamente” (p. 4).

Diante desse panorama, problematizar o crescimento em número de seguidores e de influência política da ideologia conservadora evangélica junto às políticas de educação, nas escolas públicas, é necessário, partindo do princípio de que se trata de um fato histórico recente e contemporâneo. Assim, justifica-se nosso problema de pesquisa, qual seja: **Até que ponto o crescimento do número de igrejas evangélicas, em cidade periférica de Brasília, pode interferir na escola do Ensino Fundamental da Educação Básica?**

Procuramos, por meio dos atores do processo educativo, junto à comunidade escolar, compreender, por meio das categorias do método: historicidade, contradição das múltiplas determinações na dimensão ontológica – constituída histórica e socialmente – buscar a totalidade dos processos, mediada por meio das epistemologias (entendidas como dimensão do conhecimento científico), traduzidas

na chamada prática social (Martins; Lavoura, 2018). Ressaltamos a centralidade e a importância dos estudos cujos objetos compreendam um melhor conhecimento das chamadas práticas sociais, não como categoria abstrata, ao contrário, como elemento central de compreensão, visto que não nascemos humanos: somos formados em sociedade, em comunidade.

Se o homem é formado pelas circunstâncias, será necessário formar as circunstâncias humanamente. Se o homem é social por natureza, desenvolverá sua verdadeira natureza no seio da sociedade e somente ali, razão pela qual devemos medir o poder de sua natureza, não através do poder do indivíduo concreto, mas sim através do poder da sociedade (MARX, 2003, p. 163).

Portanto, compartilhamos do pensamento defensor do ponto de partida, tanto do conhecimento quanto da ação política-prática, sempre ser a realidade historicamente construída na relação entre o ser humano e a natureza, nos contextos históricos específicos, na vida urbana e suas transformações. Por fim, ao se desvelar o método dialético sob o materialismo histórico – este se encontra subjacente às determinadas relações sociais de classes e suas consequências sobre a vida e a formação humanas, sob a sociedade hegemônica capitalista. Com isso, procuramos uma teoria de modo a orientar a ação política ou as práxis para a sua superação; afinal, uma prática revolucionária necessita de uma teoria revolucionária que a sustente (LÊNIN, 2020). Diante disso, ao buscarmos uma melhor compreensão da questão formulada, surgem o objetivo geral e os específicos desta tese.

Como Objetivo Geral:

- Analisar a expansão das igrejas evangélicas ao redor da escola na periferia de Brasília e suas interferências no processo educativo.

Somam-se a isso, os Objetivos Específicos:

- Caracterizar a influência histórica das religiões sobre a Educação Básica no Brasil;

- Identificar a expansão das igrejas evangélicas na periferia de Brasília;

- Analisar as tensões e conflitos entre igreja e escola na rede pública de ensino.

A partir dessa premissa, a educação é um espaço de conflitos e de compromissos; portanto, torna-se também palco para grandes batalhas sobre o que

as nossas instituições devem fazer, a quem devem servir, e sobre quem deve tomar essas decisões (APPLE, 2002). Desta feita, após traçarmos as perspectivas gerais e as questões que nortearão este trabalho ao longo do percurso teórico e prático do caminho, referenciando-se a partir da dialética e da “filosofia das práxis” como pressuposto e aporte filosófico-teórico-metodológico do trabalho, passaremos, sob a premissa da pesquisa qualitativa, aos processos históricos e seus sujeitos. Enfatiza-se, por fim, a discussão dos teóricos que referenciam nossa produção acadêmica, trazendo ao debate possibilidades, assim como limites, sob a proposta intencionalmente interventiva da realidade local, a fim de fortalecer no espaço escolar o sentido de laicidade; à produção científica e ao respeito às diversidades, inclusive religiosas, ligadas profundamente a ideais inegociáveis.

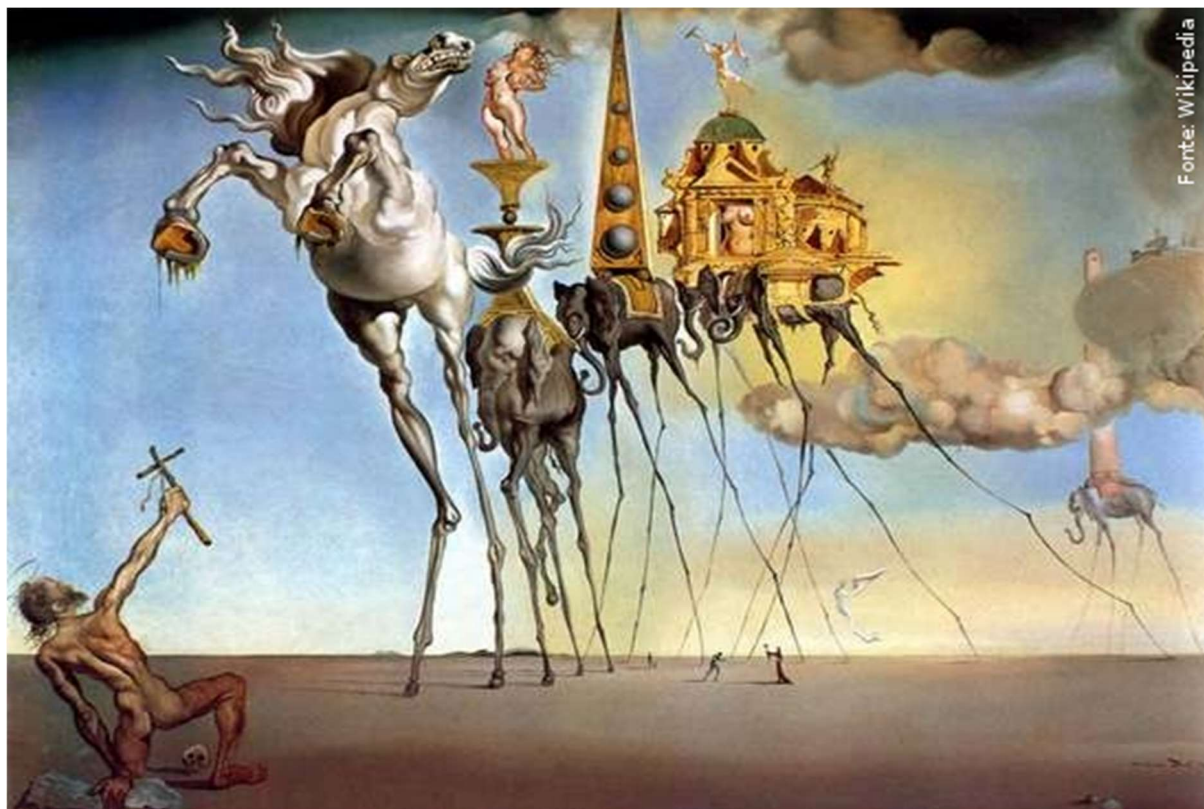
Em nosso ponto de vista: o entendimento humanista da educação como constitutivo do homem enquanto ser social, destinado à emancipação humana plena, revolucionária (subjéctiva e socialmente) e absoluta (total), baseada em conhecimentos científicos que podem conviver com diferentes perspectivas filosófico-religiosas, em sintonia e respeito, ou seja, jamais em subordinação.

Por meio do presente trabalho, procuramos analisar as relações entre religião e educação ao longo dos capítulos e subcapítulos da tese. Com isso, após a Introdução; discutimos as concepções e as premissas teóricas utilizadas em nossa discussão. Em seguida, avançamos para a metodologia, sob a qual, nossa pesquisa procurou ancorar sua análise. Logo após, iniciamos a discussão a partir da História da Educação, verticalizando o debate a partir dos 04 (quatro) principais grupos religiosos em número de fiéis apontado pelo IBGE, quais sejam: Católicos; Evangélicos; Espíritas e Candomblé.

Logo na sequência, um capítulo “novo”, tendo em vista o surto epidêmico de COVID-19, ocorrido no transcurso deste trabalho, foi necessário e urgente, o qual, procurou analisar algumas possíveis consequências e impactos no trabalho “em si” e na educação, e suas conexões com a área. No capítulo subsequente, há a “imersão” no campo de pesquisa, ou seja, analisamos especificamente a Escola e seu espaço geográfico na periferia, por meio de incursões no campo; análise geográfica e espacial e entrevistas semiestruturadas e análise dos dados.

2. CONCEPÇÕES TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICAS E METODOLOGIA DA PESQUISA

Figura 3 - A tentação de Santo Antônio, de Salvador Dalí



Fonte: <<http://www.arte.seed.pr.gov.br/modules/galeria/detalhe.php?foto=70&evento=1>>. Acesso em 17 ago. 2021

Passamos, neste momento, às concepções que orientaram o percurso deste trabalho acadêmico, as quais procuraram nos subsidiar teórica e politicamente, em razão de a teoria servir de suporte às propostas de transformação social em favor das populações periféricas e submetidas ao jugo da opressão econômica, expressa por meio de uma ideologia ultraconservadora e hegemônica em seu cotidiano.

Concordamos com o entendimento de que *teoria é histórica, ou seja, tem um tempo determinado de existência válida em forma total ou parcial* (TRIVINOS, 2006, p. 35). Tendo em vista o objeto de estudo desta pesquisa dialogar abertamente com as políticas públicas ofertadas às populações desfavorecidas, em uma sociedade hegemonicamente capitalista, propositalmente assimétrica e gradualmente ultraconservadora, percebemos a necessidade de uma filosofia-teoria-método que

nos aponte, a partir da materialidade histórica das relações sociais, uma alternativa de emancipação do proletariado-precarizado. Com isso, recordamos que *a historicização dos processos é uma das principais linhas de demarcação do marxismo em relação a outras correntes teóricas, sendo uma das categorias centrais do método científico marxista* (PINEL; RÊSES, 2017, p. 318).

Neste sentido, compreendemos que a utilização da “filosofia da práxis” como posicionamento teórico e político incentiva a interação constante entre ambos em uma relação dialética e participante.

As categorias essência e aparência são tratadas dialeticamente de forma contínua – em contraste com a relação entre causa e efeito – de modo a se retroalimentarem constantemente. Neste contexto, o pesquisador pode ser compreendido como um ser social que interage com o “objeto” a ser pesquisado, sendo válida uma postura participante e opinativa na relação pesquisador-objeto (RÊSES; PINEL, 2016, p. 74).

Conforme aponta a teoria marxista, há de se fazer a tentativa da superação da visão idealista e racionalista-empirista, procurando o desvelamento da relação dicotômica dialética entre *essência* (materialidade do real) e *aparência* (fenômeno, observado apenas superficialmente). Quanto a isso, Frigotto (2020) nos adverte que a teoria marxista deve se pautar pelo rigor científico, sem atribuir à realidade algo que a ela não seja inerente, especialmente em contraposição às práticas empiristas, e sem tomar os fenômenos imediatamente perceptíveis como reais.

Contra o idealismo que separa a “essência” do fenômeno, convertendo-a em realidade automática que, como base ou princípio, é anteposta à multiplicidade material, Marx defende a necessária unidade do “fenômeno” e da “essência”; contra um “empirismo/positivismo” que, reduzindo a realidade objetiva abstratamente ao existente, imediatamente experimentável, identifica “essência” e “fenômeno”. Marx trata de sustentar a necessária diferença de “fenômeno” e “essência”. (FRIGOTTO et al., 2020, p. 15)

Seguindo a esteira de pensamento, procuramos uma teoria que dialogasse com o campo das propostas críticas, tendo no pressuposto marxista um horizonte de nossa prática como professores-pesquisadores-ativistas. Nesse sentido, avançamos na apresentação dos teóricos que podem nos oferecer um robusto suporte acadêmico.

No campo da Teoria Materialista Histórico Dialética (MHD), procuramos nas diversas obras e artigos de Marx, seu principal teórico, uma sustentação que nos permita apontar as contradições de uma sociedade em que a criminalização de

peças aumenta exponencialmente, com a crescente precarização das relações de trabalho; em contrapartida, com a defesa intransigente de uma ideologia religiosa cuja interpretação do cristianismo ocorre de forma ultraconservadora nos costumes em sua *aparência*, mas profundamente liberal e legitimadora das injustiças sociais em sua *essência*, atuando especialmente por meio da teologia da prosperidade, (a ser discutida ao longo deste trabalho), uma ideologia legitimadora do projeto ultraliberal.

Compreendemos que não se pode abandonar a ideia de que a **classe** ainda é um fator-chave de entendimento dos motivos que ensejam o afastamento de populações pobres do convívio social, do mercado de trabalho e das possibilidades educativas emancipatórias, apontando, em *contradição*, que o auge do processo capitalista também indica os limites de seu horizonte. Neste sentido, Žižek (2017) explana sobre a atualidade e a atemporalidade do pensamento de Marx.

[...] a questão da continuada relevância da crítica da economia política de Marx na nossa era atual de capitalismo global precisa, portanto, ser respondida de maneira propriamente dialética. Afirmemos não apenas que *ainda hoje* a crítica da economia política de Marx, seu raio x das dinâmicas do capital, permanece totalmente atual, mas mais do que isso, **afirmemos que é apenas hoje, com o capitalismo global, que, Marx atingiu sua plena atualidade**, apenas hoje a realidade atingiu seu conceito. Dito isso, no entanto, intervém aqui uma inversão propriamente dialética: pois é neste exato momento de plena atualidade que precisa aparecer a limitação, o momento do triunfo é também o da derrota. Depois de superar os obstáculos externos, a nova ameaça vem de dentro, assinalando a inconsistência imanente. Quando a realidade atinge plenamente seu conceito, esse conceito mesmo precisa ser transformado. Aí reside o paradoxo propriamente dialético: não se trata de dizer que Marx estava simplesmente errado, ele muitas vezes se provou acertadíssimo, mas mais literalmente do que ele imaginava (s. p, grifo nosso).

Avançando no suporte teórico que alicerça a presente tese, observamos, no pensamento de Gramsci (1955), e seu entendimento da dialética especialmente na sua relação com a educação, uma influência inequívoca nos trabalhos acadêmicos que procuram uma abordagem crítica na pesquisa universitária brasileira. Conforme nos aponta a teoria marxista, é necessária a tentativa da superação da visão idealista e racionalista-empirista, a fim de buscar o desvelamento da relação dicotômica dialética entre *essência* (materialidade do real) e *aparência* (fenômeno, observado apenas superficialmente).

A práxis no campo educacional tem uma relação simbiótica entre *teoria – prática – teoria* e se constitui como uma tríade inseparável na relação entre o objeto

de pesquisa e o pesquisador. Nesse sentido, apontamos em direção às tendências pedagógicas, tributárias do pensamento histórico-crítico na tradição pedagógica brasileira, e aportamos na corrente pedagógica principal influenciadora de nossa pesquisa: a Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2003).

Longe de nos afastarmos do debate com outras tendências progressistas da educação nacional e reconhecendo a imensa contribuição de pensadores de diferentes campos progressistas no debate educacional nacional, a principal influência pedagógica em nossa perspectiva de trabalho se trata do legado de Saviani (2003, 2008, 2013) e de Frigotto, Ciavatta e Caldart (2020), entre tantos outros pesquisadores às pesquisas do campo educacional que procuram se debruçar à questões eminentemente pedagógicas, sem nos afastarmos do debate político alinhado à perspectiva do trabalho e sua relação com o capital, com centralidade na *prática social*.

Dessa forma, retomamos e reafirmamos nossa perspectiva anterior (Pinel, 2018), reconhecendo essa corrente de pensamento pedagógico em suas dimensões, pela qual procuramos: diagnosticar as principais linhas teórico-pedagógicas, seus limites e contribuições, anunciando a necessidade de uma nova teoria; denunciar uma vez que realça a polêmica em contraponto à Escola Nova; e propor alternativas metodológicas, entendendo a educação como força e instrumento político.

Pode-se considerar que **a pedagogia histórico-crítica é tributária da concepção dialética, especificamente na versão do materialismo histórico**, tendo fortes afinidades, no que se refere às suas bases psicológicas, com a psicologia histórico-cultural desenvolvida pela Escola de Vygotsky. A educação é entendida como o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens, isso significa que a educação é entendida como mediação no seio da prática social global. A prática social põe-se, portanto, como o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa. (SAVIANI, 2013, p. 423, grifo nosso)

Utilizamos, ainda, a influência do pensamento de Paulo Freire (1986) na perspectiva da educação vista de forma horizontal, a fim de propormos um diálogo entre pessoas, principalmente. Com isso, procuramos subsídios em sua teoria para a utilização das rodas de conversa com os estudantes, compreendendo no autor, para além de sua dimensão pedagógica, uma dimensão teológica em seu pensamento, assumida pelo próprio autor, uma das maiores influências intelectuais da chamada Teologia da Libertação (GADOTTI, 2008):

Isso tem uma implicação, no campo da Teologia, que eu acho muito importante. Eu gosto de falar dessas coisas, também porque, no fundo, eu sou um teólogo, por que sou um sujeito desperto, um homem em busca da preservação da sua fé, e, é inviável procurar preservar a fé, sem fazer teologia, quer dizer, sem se religar, sem ter um papo com Deus. (FREIRE *apud* GADOTTI, 2002)

Saindo provisoriamente da Pedagogia *stricto sensu* e verticalizando-se a discussão teórica para o campo da sociologia das religiões, partimos do clássico pensamento sociológico de Weber (1987), em “A ética protestante e o espírito do Capitalismo”, que aborda a afinidade ideológica entre as concepções, especialmente protestantes, a redenção e prosperidade individual, especialmente aquela propagada nas periferias urbanas por meio da Teologia da Prosperidade e o *zeitgeist* (HEGEL, 2011) contemporâneo.

Apontamos ainda o discurso simbólico que caracteriza a chamada Teologia da Prosperidade, a qual “santifica” o consumo, o lazer e a suposta mobilidade social, sendo eficaz aos sujeitos antes atraídos pelo discurso simbólico do ultraliberalismo, que por sua vez também enfatiza o usufruto dos prazeres, as vantagens do dinheiro e a exacerbação do indivíduo em detrimento da sociedade e, em consequência, da classe social.

Retomando a discussão para o campo da Educação, importante ressaltar que esse movimento ideológico – a retomada do pensamento da ultradireita, é ensinado por Michael Apple (2002).

A virada para a direita –aquilo que algures denominei restauração conservadora – tem sido o resultado do conflito vitorioso levado a cabo pela direita para construir uma abrangente aliança consensual. Em parte, esta nova aliança tem tido muito sucesso, porque conseguiu vencer o domínio do senso comum, isto é, conseguiu projetar, de modo criativo, diferentes tendências e compromissos sociais, organizando-os sob a sua autoridade geral em questões relacionadas com o bem social, a cultura, a economia e, como veremos, com a educação. O seu objetivo, na política educacional e social, é aquilo que se denomina *modernização conservadora*. Existem quatro grandes grupos inseridos nesta aliança. Cada um deles possui a sua própria história de autonomia relativa e as suas dinâmicas. Porém, cada um destes grupos surge também subordinado ao movimento conservador mais abrangente. Tais grupos incluem os neoliberais, os neoconservadores, os populistas autoritários e uma fracção particular de uma nova classe média em ascensão. (p. 57)

Conforme nos aponta alguns estudos teóricos (MARIANO, 2004; PINEL; RÊSES, 2017), nesse grupo de pessoas há um crescimento exponencial das Igrejas

Evangélicas Neopentecostais. Na linha do pensamento marxiano, acreditamos que sua teoria social pode ser interpretada a partir da condição ideológico-política, vinculando-se necessariamente a um projeto novo de sociedade e despertando críticas e reações antagônicas virulentas, especialmente no campo conservador, o qual não sem razão vê nessa perspectiva uma teoria ameaçadora.

Concordamos com Netto (2011), ao nos apontar justificadamente que *ninguém teve seus direitos civis ou políticos limitados por ser durkheimiano ou weberiano – mas milhares de homens e mulheres, foram perseguidos, presos, torturados e assassinados por serem marxistas* (p. 10). Ainda em diálogo com o mesmo autor sobre o pensamento de Marx, a teoria é a reprodução, no plano do pensamento, do movimento real do objeto, sendo papel do pesquisador marxista desvelar a partir da aparência – *forma dada ao objeto* – sua essência, ou seja, *sua estrutura e dinâmica para aprendê-lo como um processo*.

Se distingue de todas as outras formas de conhecimento teórico é o conhecimento do objeto – de sua estrutura e dinâmica (essência) – tal como ele é em si mesmo, na sua existência real e efetiva. Pela teoria o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto que pesquisa, e esta reprodução será tanto mais correta e verdadeira quanto mais fiel o sujeito for ao seu objeto, assim **a teoria é o movimento real do objeto, transposto para o cérebro do pesquisador é o real reproduzido e interpretado no plano ideal**, tem existência objetiva, não depende do sujeito, do pesquisador para existir, indo além da aparência fenomênica, imediata e empírica. (NETTO, 2011, p. 22, grifo nosso)

No campo da filosofia das práxis ao longo do estudo de determinado objeto construído historicamente – a partir da materialidade dos processos sociais construídos no tempo pelo Homem – devemos nos atentar para uma questão-chave, qual seja, a perspectiva de classes sociais. Nesse sentido, entendemos que o conhecimento produzido a partir das teorias que dialogam com a dialética deve necessariamente observar que, no centro do debate político, acadêmico e social, a história nos demonstra, num sistema capitalismo global e hegemônico, existirem *opressores e oprimidos*, sendo uma obrigação epistemológica a construção de uma proposta que procure atender às pessoas excluídas dessa ordem social.

Defendemos que a abordagem dialética dialoga constantemente com as *contradições das múltiplas determinações*, entendendo em contraponto ao positivismo que as contradições de um objeto são inerentes à sua condição de existência: ao contrário de negar a sua possibilidade, buscam compreender em suas contradições a

essência de sua existência como objeto a ser pesquisado. Nesse sentido, afastamos propositalmente de uma discussão determinista em que a relação de causa e efeito é compreendida de forma linear e evolucionista, destacando outras variáveis que influenciam os sujeitos em uma relação simbiótica e dialética, e procurando no estudo das relações entre *essência e aparência* pistas que possam indicar chaves interpretativas para uma melhor compreensão dos fenômenos estudados.

Dessa forma, passa-se, ao “final”, às possibilidades emancipadoras, especialmente sob o ponto de vista dos *oprimidos*, sendo por excelência uma teoria ligada à cultura e à educação popular; logo, retomamos nosso diálogo com Saviani (2013), lembrando que a escola faz parte de um mesmo sistema educacional, com suas contradições e dualidades que marcam a história da educação brasileira.

[...] a contradição entre as classes marca a questão educacional e o papel da escola. Quando a sociedade capitalista tende a generalizar a escola, esta generalização aparece de forma contraditória, porque a sociedade burguesa preconizou a generalização da educação escolar básica. Sobre esta base comum, ela reconstituiu a diferença entre as escolas de elite, destinadas predominantemente à formação intelectual, e as escolas para as massas, restritas a determinadas habilitações profissionais (SAVIANI et al., 1994, p. 149)

Após essa breve apresentação das concepções teórico-metodológicas, as quais fornecerão subsídios para um aprofundamento das discussões a serem empreendidas ao longo desta tese, passaremos à metodologia a respeito do *modus operandi*, ou seja, dos instrumentos científicos válidos, por meio dos quais trabalhamos ao longo do processo.

Inicialmente, dialogamos a partir de Creswell (2007), sinalizando que os pesquisadores devem ser sensíveis ao público para quem relatam sua pesquisa, visto que *as experiências com estudos de método quantitativo vão moldar a tomada de decisão em relação a essa escolha* (s. p). Nesse sentido, reafirmamos, sob a perspectiva dialética, a intencionalidade de construirmos uma abordagem eminentemente qualitativa ao problema pesquisado, ainda que nos utilizemos de materiais estatísticos e gráficos de modo a melhor explicitar o ângulo de análise. O autor aponta-nos algumas características que distinguem a abordagem metodológica: o pesquisador – sob o método qualitativo – deve conhecer a realidade local de seus sujeitos implicados no processo de coleta de dados que *pode mudar à medida que as portas se abrem ou se fecham para a coleta de dados, e o pesquisador descobre os*

melhores locais para entender o fenômeno central de interesse (CRESWELL, 2007).

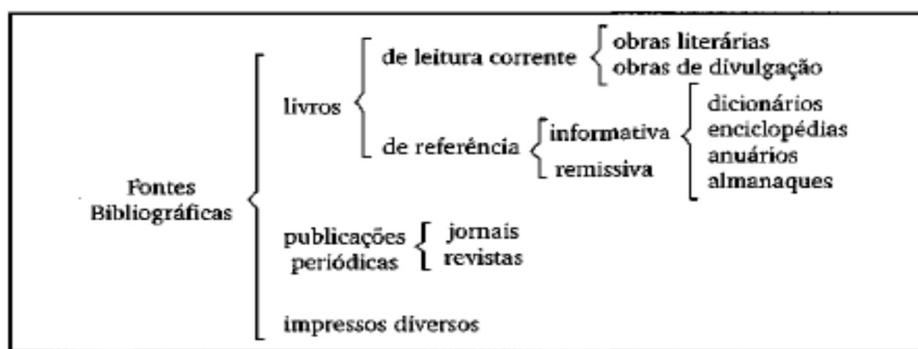
Relembramos o apontamento de Netto (2011), que *nos aponta que instrumentos e técnicas e técnicas são meios de que se vale o pesquisador para “apoderar-se da matéria”, mas não devem ser confundidas com método* (p. 23), os quais servem a variadas concepções metodológicas.

Diante do exposto, consideramos ser de fundamental importância a entrada na escola a ser pesquisada, para que seja realizada a pesquisa de campo especificamente no Centro de Ensino Fundamental 09 de Sobradinho II na região de Sobradinho – DF, para a realização de entrevistas semiestruturadas, junto a pessoas voluntárias não-remuneradas, com prévio consentimento acerca dos objetivos e propostas da pesquisa. Além disso, serão disponibilizados aos estudantes; responsáveis e à comunidade escolar o acesso irrestrito e gratuito ao trabalho final por meio da publicação do trabalho no Repositório Institucional da UnB, cujo endereço eletrônico lhes será fornecido.

Este tipo de entrevista é bastante empregado em situações experimentais, com o objetivo de explorar a fundo alguma experiência vivida em condições precisas. Também é bastante utilizada com grupos de pessoas que passaram por uma experiência específica. Nestes casos, o entrevistador confere ao entrevistado ampla liberdade para expressar-se sobre o assunto, (...) requer grande habilidade do pesquisador, que deve respeitar o foco de interesse temático sem que isso implique conferir-lhe maior estruturação. (GIL, 2011, p. 112)

Após o levantamento dos dados e a transcrição das entrevistas a análise ocorreu na perspectiva de Lawrence Bardin (1977), em que a palavra é o símbolo da comunicação por excelência, porque ela representa o pensamento. De modo a sedimentar o conhecimento a respeito do tema, utilizamos a pesquisa bibliográfica (GIL, 2011), apresentando uma síntese de perspectivas e possibilidades, sendo, em nosso entender, necessária uma abordagem metodológica necessária para melhor compreensão teórica e histórica do campo e suas transformações, com referência bibliográfica em livros, periódicos, jornais, revistas, além de teses e dissertações sobre a temática.

Figura 4 - Fontes Bibliográficas



Fonte: Gil (2011)

Noutra vertente, dialogando com Walter Benjamin (1985), há de se salientar a importância da narrativa e da estética no texto acadêmico, não renunciando à narrativa, por haver a faculdade de intercambiar experiências, ao se propor a contar uma história.

A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorrem todos os narradores. E entre as narrativas escritas, as melhores são aquelas que menos se distinguem das histórias orais, contadas ao longo da história por diversos narradores anônimos. (BENJAMIN, 1985, p. 198)

Neste sentido, há de se observar ainda questões relacionadas à ética em pesquisa. Conforme o pensamento de Creswell (2007), *além de conceitualizar os pesquisadores precisam prever as questões éticas que podem surgir durante seus estudos* (s. p). Dessa forma, observamos durante a realização do trabalho aspectos que garantam aos participantes: a) a voluntariedade; b) o direito de desistência a qualquer tempo, por qualquer motivo; c) o acesso ao material produzido de forma gratuita; d) a explicação dos procedimentos a serem adotados durante a pesquisa e da privacidade dos seus dados pessoais.

Ao final da discussão sobre as concepções e os procedimentos metodológicos a serem explorados no trabalho, seguiremos ao Capítulo 3: A religião e sua influência sobre a Educação no Brasil, no qual procuraremos debater a histórica influência das religiões sobre a Educação Formal no país, assim como as diferentes orientações pedagógicas das 4 maiores correntes religiosas identificadas pelo IBGE (2010), as quais representam 90,01% da população brasileira: Católicos (64,6%), Protestantes (22,2%), Espíritas Kardecistas (3,0%) e Religiosidades Afro Brasileiras (0,3%).

3. A RELIGIÃO E SUA INFLUÊNCIA SOBRE A EDUCAÇÃO NO BRASIL

Figura 5 - A criação de Adão



Fonte: Michelangelo (1510)⁵

Neste momento do trabalho, procuraremos dialogar melhor com a questão religiosa a partir de conceitos clássicos nos campos da sociologia, dialética e filosofia,

⁵ Disponível em: <http://www.vatican.va/>. Acesso em 14 nov. 2020.

por se trata de um espaço de discussão fundamental ao campo progressista, a partir do pensamento histórico-dialético. O termo “igreja” advém de Eclésia, nome da instituição democrática da Assembleia do Povo, que atuava no âmbito da política externa e detinha poderes de governação relativos à legislação, judiciais e executivos, decidindo, até mesmo, pela destituição de magistrados. A Eclésia fiscalizava também todos aqueles que ocupavam postos de poder, de modo que não abusassem dele e desempenhassem suas incumbências o melhor possível⁶. Nesse sentido, reafirma-se na história do pensamento a importância da temática nos processos sociais dos homens: o pensamento religioso influencia não apenas os religiosos, mas a coletividade das pessoas. Eliade e Fernández (1992) argumentam com um pensamento convergente com a proposta dessa pesquisa acadêmica.

Seja qual for o grau de dessacralização do mundo a que tenha chegado, o homem que optou por uma vida profana não consegue abolir completamente o comportamento religioso, veremos **que até a existência mais dessacralizada conserva ainda traços de uma visão religiosa do mundo**. (ELIADE; FERNÁNDEZ, 1992, p. 27, grifo nosso)

Neste sentido, retomamos o referencial teórico deste trabalho, observando que os três grandes pensadores sociológicos – cada qual ao seu modo – apontaram a centralidade do campo religioso na busca pela compreensão do Homem e sua relação entre si e com o mundo.

Em Marx (1843), base teórica fundamental deste trabalho, observamos a importância que o autor dedica ao tema, compreendendo que a “religião é a teoria geral deste mundo, seu compêndio enciclopédico, sua lógica popular, sua dignidade espiritualista, seu entusiasmo, sua sanção moral, seu complemento solene, sua razão geral de consolo e de justificação” (p. 283).

Na obra de Weber ([1905] 1987), verificamos, retomando nosso referencial, que o autor realiza uma detida análise acerca da sociedade alemã e as correlações entre o protestantismo e o ideal capitalista, extremamente válida para os tempos atuais, em nossa opinião. É uma obra clássica para ao campo de discussão da chamada “sociologia das religiões”, apontada por alguns teóricos como o marco inicial de estudos do campo em âmbito acadêmico. Já Durkheim (2000) busca compreender a importância da religião e suas práticas para a vida social. Logo, parte o pesquisador

⁶Disponível em: [https://www.infopedia.pt/\\$eclesia](https://www.infopedia.pt/$eclesia). Acesso em 12 nov. 2020.

para a então remota Austrália, de modo a estudar “a mais primitiva” das religiões e, a partir desse ponto, buscar sua compreensão.

Neste momento inicial, não é nossa pretensão adentrar nos pormenores de cada obra, mas apenas registrar que, tendo em vista o fato dos três “titãs” da sociologia refletirem a respeito do tema, apesar da resistência acadêmica em suas épocas, assim como se dá em certa medida nos dias atuais.

Devemos então recorrer a Kuhn para quem os elementos extra científicos, que envolvem um paradigma, influem inclusive na escolha do objeto de pesquisa. Ou seja, ao mesmo tempo, o materialismo do ponto de vista ideológico e as variáveis comerciais, do ponto de vista político e pragmático impedem sequer que a maioria dos cientistas se voltem para essa área e que investimentos de substância sejam feitos. Há, pois, que vencer os preconceitos e os interesses contrários. (...) Enquanto isso, os nihilistas ficam com o campo livre para semear arbitrariamente a ideia do nada, que se mostra inteiramente destituída de sentido ante a força desse paradigma do espírito "Basicamente, os recursos são muito pequenos para a pesquisa parapsicológica. O atual clima acadêmico tende a favorecer recursos com óbvias aplicações comerciais e, a despeito do que se diz, não há geralmente aplicação comercial possível das habilidades psíquicas. **A maioria das corporações de fundos de pesquisa simplesmente não querem apoiar uma área que muitos vêm na melhor das hipóteses como ciência marginal e, na pior, como pseudociência.** (INCONTRI, 2004, p. 106, grifo nosso)

Refutamos esse entendimento positivista da compreensão da *metafísica* como algo estritamente “a-científico”, especialmente no campo dialético, sob o eterno embate entre as categorias fundamentais da essência e aparência, por haver há inúmeros entendimentos sobre a chamada “metafísica” ligada à corrente fenomenológica do campo de investigação científica e filosófica. Nesse ponto, concordamos com Aranha (2009), sob fundamento em Aristóteles, que aponta ser:

[...] um termo que adquiriu contornos diferentes no transcurso da história da filosofia. Na tradição aristotélica é o estudo do “ser enquanto ser” (do ser absoluto e dos primeiros princípios). A metafísica procura analisar conceitos como Deus, alma, mundo. **Se trata do campo da filosofia que investiga questões que estão por traz ou além daquelas que são objeto das ciências, como identidade, verdade, existência, conhecimento, significado, casualidade, necessidade, verdade, liberdade.** (p. 42, grifo nosso)

No campo das artes, como paradigma de conhecimento e reflexão filosófica, trazemos uma pequena passagem da peça Hamlet (William Shakespeare), um clássico da literatura universal, de modo a dialogarmos sobre a necessidade de uma

postura filosófica face ao desconhecido. Em uma rápida síntese, a peça trata sobre um príncipe (Hamlet) cujo pai, rei da Dinamarca, é assassinado por Cláudio, seu irmão, o qual usurpa o trono ao se casar com a rainha. Em determinado momento da peça, o fantasma do rei aparece a Hamlet e o avisa sobre a traição; o personagem principal tem duas principais possibilidades: desconsiderar totalmente a “assombração” e, por consequência, se afastar da possibilidade de compreensão da realidade, mesmo que de forma não ortodoxa, ou, ainda que não compreenda a totalidade do fenômeno, adotar uma postura filosófica, e investigar o fato. O personagem adota uma postura filosófica face o fenômeno, momento em que a célebre frase, muitas vezes utilizada de forma descontextualizada, é indicada: “Há mais mistérios entre o céu e a Terra do que a vã filosofia dos homens possa imaginar”(p. 27).

Nesse sentido, procurando o diálogo com outros saberes; reiteramos, sob nosso ponto de vista, ser possível e necessária a discussão sobre bases materialistas do mundo religioso e seu impacto sobre a materialidade e, principalmente, sobre as relações humanas e educativas que disso decorrem, entendendo ser o espaço ou lócus religioso um lugar de relação pedagógica, em que ocorre sistematicamente a relação intencional de ensino-aprendizagem. Ao reverberar suas práticas no espaço escolar, parte-se para além de uma reflexão abstrata sobre as práticas religiosas, em respeito profundo (sem abandonar a perspectiva crítica)às manifestações de fé.

3.1 ESTADO E A RELAÇÃO COM O ENSINO DOUTRINÁRIO NO BRASIL SOB A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA

Conforma nos ensina Saviani (2008),“política educacional diz respeito às decisões que o Estado, toma em relação à educação. Tratar, pois, de seus limites e perspectivas implica examinar o alcance das medidas educacionais tomadas pelo Estado brasileiro” (p. 07). Tendo essa premissa, iniciaremos as discussões, procurando resgatar às origens do Ensino Religioso no Brasil e abranger sua relação com as políticas públicas voltadas à área da Educação Básica, a qual em disciplina curricular nas escolas, assim como a recente decisão do STF que, por meio do julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI n. 4439/2017), em relação ao Decreto Federal n.7107/2010 (ainda no mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva), autoriza o ensino religioso dogmático (confessional) ligados às Igrejas

institucional e ideologicamente, nas escolas⁷.

Firmada na Cidade do Vaticano, entre o Estado brasileiro e a Igreja Católica (Estado do Vaticano), o qual entre outras medidas de cunho administrativo e jurídico, essa disciplina estabelece as relações entre ambos, autorizando que a Educação Básica adote, mesmo nas escolas públicas, o chamado *ensino confessional*, o qual, na prática, permite o currículo e as práticas na disciplina “ensino religioso” sem vínculo diretamente a determinados credos e expressões religiosas. Concordamos com Mengue (2017)⁸: *nesse caso*, “há uma falsa ideia de que os estudantes e pais podem escolher a religião do ensino, o que viola o pluralismo, a liberdade religiosa e os direitos das minorias em cada escola” (s.p.).

Art. 10. A Igreja Católica, em atenção ao princípio de cooperação com o Estado, continuará a colocar suas instituições de ensino, em todos os níveis, a serviço da sociedade, em conformidade com seus fins e com as exigências do ordenamento jurídico brasileiro. Art. 11 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. §1. 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. (BRASIL, 2010)

Observamos que ocorre a ênfase no ensino religioso católico, em virtude de o acordo ter ocorrido entre o Estado brasileiro e o Vaticano, uma Cidade Estado governada pelo Papa Católico, chefe de Estado vitalício escolhido por meio de uma votação (conclave), uma autocracia, formatação administrativa e jurídica em que o chefe de Estado concentra todos os poderes (executivo, legislativo e judiciário), ou seja, um estado religioso.

Retomando a perspectiva histórica em relação ao ensino religioso no Brasil, verificamos que suas bases estão ligadas ao processo colonizatório brasileiro; inicialmente, a cargo dos Jesuítas. Tratava-se de um plano de dominação cultural e social que utilizava a educação formal como modo de conquistar um poder político e territorial sobre as populações originárias e, ainda no período colonial, e

⁷ Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2017/09/28/uma-em-cada-5-escolas-do-brasil-nao-oferece-ensino-religioso.htm>. Acesso em 12 nov. 2020.

⁸ Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2017/09/28/uma-em-cada-5-escolas-do-brasil-nao-oferece-ensino-religioso.htm>. Acesso em 12 nov. 2020.

posteriormente no Brasil Imperial, sobre a população negra escravizada. Conforme nos aponta Borin (2018), no período da monarquia, considera-se como a “segunda etapa” do processo do Ensino Religioso no Brasil o entendimento dessa disciplina; segundo a determinação oficial do Império, deve ser dada a partir da fé expressada pela Igreja Católica Apostólica Romana.

A religião passa a ser um dos principais aparelhos ideológicos do Estado, concorrendo para o fortalecimento da dependência ao poder político por parte da Igreja. Dessa forma, a instituição eclesial é o principal sustentáculo do poder estabelecido, e o que se faz na Escola é o Ensino da Religião Católica Apostólica Romana (...) O texto da Carta Magna de 1824 mantinha a Religião Católica como a Religião oficial do império, o Ensino Religioso era desenvolvido como meio de evangelização dos gentios e catequese dos negros (aparelho ideológico), em concordância com os acordos estabelecidos entre o Sumo Pontífice e o Monarca de Portugal. (BORIN, 2018, p. 14, grifo nosso)

Figura 6 - Primeira Missa no Brasil



Fonte: Wikipédia⁹

Embora haja a inegável importância das Reformas Pombalinas (1549-1822),

⁹ Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Primeira_Missa_no_Brasil_\(Victor_Meirelles\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Primeira_Missa_no_Brasil_(Victor_Meirelles)). Acesso em: 19 jun. 2020.

momento no qual Portugal tenta avançar na separação Estado Religião, alinhados com outros pesquisadores desse momento, compreendemos que, apesar de trazer avanços às políticas públicas no campo da Educação no Brasil, “profissionalizando” em alguma medida o exercício do magistério “laico” – por exemplo, a escolha de professores por meio de concurso público –, permanece em nosso entendimento o movimento articulado das forças católicas no sentido da retomada de seu espaço político. Avançando na breve e necessária problematização acerca do ensino religioso na Educação Básica, procuramos, a partir dessa categorização, desvelar a influência da religião sobre a educação, ao questionarmos a laicidade pretendida pela legislação desde o período Republicano.

A educação foi implantada e ministrada sob os auspícios dos Jesuítas. O governo não intervém diretamente como primeiro interessado, nem propõe uma filosofia educacional, pois compete aos religiosos, controlados pelo governo, organizar e fazer funcionar o processo de escolaridade. A grande característica desta fase é uma educação humanista, que se caracteriza por ser individualista, centrada nos valores propostos pelo Renascimento e favorecer a ideologia reinante, empregando métodos tradicionais. **O ensino da Religião é questão de cumprimento dos acordos estabelecidos entre a Igreja Católica e o Monarca de Portugal. As leis, decretos e instruções em geral põem em primeiro plano a evangelização dos gentios. O caráter disciplinador de toda Catequese concorre para a transmissão de uma cultura que visa à adesão ao catolicismo.** (JUNQUEIRA; OLIVEIRA, 1998, p. 2, grifo nosso)

Sob inspiração do positivismo francês, a Constituição de 1891 defendia a separação aparente do Estado e da Religião, especialmente da Igreja Católica, ao reconhecer exclusivamente pelo Estado o casamento civil, a secularização dos cemitérios e, finalmente, ao determinar a laicidade nos estabelecimentos de ensino mantidos pelos poderes públicos. (CURY, 2001). Entretanto, especialmente a partir da força das contradições e de suas múltiplas determinações, esse movimento ocorre de forma pendular, até a presente data, com aproximações e retrocessos próprios dos processos analisados sob a ótica dialética.

No período do Estado Novo (1937-1946), a Igreja Católica aproximou-se do governo e, por meio do Decreto n. 19.941/31, seu ensino retornava às escolas públicas, ainda que promovesse o Ensino Religioso de modo facultativo nos estabelecimentos educacionais, tanto em nível primário, como no secundário e no normal (formação de professores). Desse modo, verificamos que, desde a colonização, passando pelo Brasil Imperial e com os passos dados promovidos pelo Brasil

Republicano, a Igreja (Católica) sempre teve seus espaços dentro das salas de aula (BORIN,2018).

Caminhando pela história brasileira durante o Período da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), o ensino religioso aprofundava-se como método sistemático de um controle social por meio da ideologia pedagógico-religiosa-conservadora, a qual estimulava valores reacionários, como o “patriotismo” e valores morais, por estimular a obediência irrestrita e passiva às autoridades civis, militares e eclesiásticas. Nesse período, houve novamente uma reaproximação entre Estado e Igreja, sendo a disciplina Educação Moral e Cívica uma ferramenta a veicular as ideias das instituições (Estado, militares e Igreja), disseminando-as, ao menos formalmente, no espaço da escola.

Cabia à Igreja a função de ensinar os preceitos morais, tão importantes para a consolidação das forças militares. A responsabilidade eclesial era estimular e desenvolver nos estudantes o seu caráter(...) os militares utilizaram a educação de forma estratégica, controlando-a política e ideologicamente. Assim, o Ensino Religioso passa a ter uma finalidade muito clara, que é tornar um cidadão capaz de cumprir com suas obrigações, não desrespeitando as autoridades e vivendo os valores da sociedade. Sua metodologia consiste em estimular a vivência de valores espirituais e morais, combatendo toda forma de subversão, civil ou religiosa. (BORIN, 2018, p. 26)

Após 1985, período conhecido como redemocratização depois do longo período ditatorial, observamos as bases políticas e sociais para uma nova Constituição Federal (1988), articulando um novo período na educação brasileira, especialmente com a promulgação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), que, em seu artigo 33, aborda o tema de forma ambígua. Com a promulgação da Lei Federal n. 9475/97, estabelece-se o caráter não dogmático da proposta, procurando fortalecer uma perspectiva inter-religiosa em seu projeto pedagógico; entretanto, não define com clareza a metodologia a ser adotada, assim como a formação dos profissionais que ministrarão as aulas, estabelecendo, de modo propositalmente vaga, quais conteúdos serão ministrados nas aulas.

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

§ 1. Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a

definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. § 2. Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso. (BRASIL, 1996)

Contudo, retomando a perspectiva inicial, com a promulgação do acordo entre o Estado do Brasil e o Vaticano (Igreja Católica) em 2010, conforme Marx (apud FRIGOTTO, 2020) nos apontava na introdução dos 18 de Brumário, “a história se repete como tragédia ou como farsa” (p. 147xx), novamente, as instituições religiosas cristãs demonstram sua força com o Estado. Olhando em perspectiva, em 2010, já observávamos a “judicialização da política”, prenúncio do *lawfare state*, condição em que as principais decisões do Estado ficam a cargo do poder judiciário em detrimento do parlamento e do executivo. Com isso, a Procuradoria Geral da República, ingressou com um recurso no Supremo Tribunal Federal de modo a questionar sua constitucionalidade, defendendo judicialmente a laicidade e, especialmente, procurando afastar o proselitismo na educação básica por meio do ensino confessional, uma promoção explícita de determinada religião (cristã, em sua maioria) no espaço escolar formal.

Nesse sentido, observamos a contradição que permeia a laicidade da educação básica; apesar de “laica”, torna-se legalmente permitida no Brasil a oferta de determinado ponto de vista religioso em detrimento de outras possibilidades, tendo em vista a força da Igreja Católica (conservadora), além de, especialmente a partir do século XXI, haver também o crescimento populacional, político e econômico do neopentecostalismo e de suas bases sob a chamada Teologia da Prosperidade. Logo, o ensino religioso na educação básica, especialmente na escola pública (na materialidade da prática pedagógica e curricular) aborda principalmente o pensamento cristão como ideologia “extraoficial” do Estado brasileiro.

Em sessão plenária realizada na tarde desta quarta-feira (27), o Supremo Tribunal Federal (STF) julgou improcedente a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 4439 na qual a Procuradoria-Geral da República (PGR) questionava o modelo de ensino religioso nas escolas da rede pública de ensino do país. **Por maioria dos votos (6 x 5), os ministros entenderam que ensino religioso nas escolas públicas brasileiras pode ter natureza confessional, ou seja, vinculado às diversas religiões.** (...) Votaram pela improcedência do pedido os ministros Alexandre de Moraes, Edson Fachin, Dias Toffoli, Ricardo Lewandowski, Gilmar Mendes e Cármen Lúcia. Ficaram vencidos os ministros Luís Roberto Barroso (relator), Rosa Weber, Luiz Fux, Marco Aurélio e Celso de Mello, que se

manifestaram pela procedência da ação. (BRASIL, 2020, s.p., grifo nosso)¹⁰

A partir das eleições de 2018, com a chegada ao poder de um bloco ultraliberal representado pelo presidente Jair Bolsonaro (2019), observamos uma vinculação, em relação à educação, a novos atores emergentes no chamado “populismo de direita”, alinhado agora, de forma inédita na educação brasileira, não mais unicamente à Igreja Católica, mas com um protagonismo dos grupos evangélicos conservadores, vinculados também aos militares e ao agronegócio, com as chamadas “Bancada do Boi, da Bala e da Bíblia”¹¹.

Após essa breve interlocução, utilizando o ensino religioso como pano de fundo para a discussão da influência da religião especialmente em instituições oficiais no Brasil, com a vinculação secular católica gradualmente perdendo força sobre as forças políticas e, em consequência, sobre as políticas educacionais, as quais, nesse início de século, parecem incorporar no cenário político a presença do pensamento evangélico e sua gradual influência sobre a escola, nos planos políticos, pedagógicos e econômicos. Assim, retomaremos uma proposta de pesquisa em que outras possibilidades, filosofias e perspectivas religiosas e seus reflexos na educação podem ser discutidos no plano acadêmico; iniciaremos com a abordagem da mitologia sobre a lógica formal, discutindo o sagrado, seus espaços e suas dimensões sociais.

3.2 APONTAMENTOS SOBRE A INFLUÊNCIA CATÓLICA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Ao iniciarmos a discussão, apontamos a ligação intrínseca entre a história e a filosofia dos processos educacionais brasileiros, assim como as concepções da Igreja Católica desde a chamada colonização; portanto, em absoluto se trata de um fenômeno pouco estudado na Pedagogia, mas, ao contrário: trata-se de uma temática exaustivamente discutida, especialmente nas epistemologias críticas da educação.

Retomando à perspectiva histórica a partir da totalidade, em nossa observação, tendo em vista a natureza processual dos feitos e acontecimentos que se relacionam de forma histórica e dialética ao longo do tempo, pretendemos apontar

¹⁰ Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=357099>. Acesso em 12 nov. 2020.

¹¹ Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/a-nova-cara-das-bancadas-do-boi-da-bala-e-da-biblia/>. Acesso em 12 nov. 2020.

a influência da religião nos espaços educacionais; entretanto, há que se lembrar não se tratar em absoluto de fato “novo”, mas sim de uma volta cíclica aos primórdios da educação formal brasileira: a chamada pedagogia cristã ou pedagogia tradicional religiosa (1549-1759).

Chegando à colônia brasileira, em 1549, os jesuítas implantaram os primeiros colégios contando com incentivo e subsídio da coroa portuguesa. Essa situação se consolidou com o estatuto da “redízima” instituída em 1564 (Cf. MATTOS, 1958, p.275) mediante a qual um décimo da receita obtida pela coroa portuguesa na colônia era destinado à manutenção dos colégios jesuítas. Nessas condições bastante favoráveis, a pedagogia católica se instalou no país, primeiro na versão do Plano de Nóbrega, que eu chamaria de “pedagogia brasílica”, pois procurava se adequar às condições específicas da colônia, e depois, na versão do “Ratio Studiorum”, cujos cânones foram adotados pelos colégios jesuítas no mundo inteiro. Assim, ao longo dos dois primeiros séculos, de 1549 até 1759, data da expulsão dos jesuítas, a pedagogia cristã, de orientação católica, gozou de uma hegemonia incontestável no ensino brasileiro. (SAVIANI, 2019, p. 4)

Neste sentido, conforme o pensamento do consagrado autor, percebemos que, em larga medida, a educação formal como é conhecida no Brasil foi formatada nos moldes da conhecida *Ratio Studiorum*; em apertada síntese, uma coletânea que procurou unificar os procedimentos pedagógicos da chamada Companhia de Jesus, ou seja, missionários jesuítas os quais percorriam o mundo pregando o cristianismo, trazendo algumas inovações, como: a divisão por classes específicas, o ensino em sala de aula e uma sistematização curricular, fortemente baseada na dualidade, sendo uma escola para a elite (retórica, gramática, matemática e exercícios físicos) e outra destinada aos povos tradicionais (nativos), com uma formação catequista e religiosa, “as ideias pedagógicas expressas no *Ratio* correspondem ao que passou a ser conhecido na modernidade como Pedagogia Tradicional” (SAVIANI, 2019, p. 289, grifo nosso).

Compreendemos que as tensões envolvendo o campo de disputa ideológica, no seu sentido marxista, com fins de justificação da dominação entre classes antagônicas, tem seu início demarcado na educação brasileira coincidente com as tensões explicitadas por meio da Reforma Protestante ocorrida na Europa: “de fato, eles pretendiam, sim, defender a hegemonia católica contra os ataques da reforma protestante” (MENEZES, 1999, s.p.). Essa tendência pedagógica ressaltava uma característica voltada à formação fortemente baseada no intelecto e na moral, sendo uma escola expansionista, ou seja, uma educação voltada para a expansão e

fortalecimento da ideologia católica sobre os novos territórios e os povos conquistados pelos europeus, tidos como bárbaros e incivilizados.

Observamos nesse período, ainda, sendo digno de registro histórico, o surgimento e a consolidação do chamado ensino escolástico, qual seja, um ensino que procura aliar a fé cristã (e a consequente consolidação do poder da Igreja Católica) à retomada do pensamento clássico filosófico. Não é possível deixar de compreender e problematizar esse período histórico da Educação Ocidental e sua influência nos primórdios da Educação Brasileira, estando de fato ambas as categorias, Educação e Religião, em uma relação dialética-histórica, refletida até a presente data nos múltiplos espaços educativos, influenciando as políticas e as práticas pedagógicas, inclusive no espaço penitenciário.

Ainda sobre a escolástica, Saviani (2019) nos ilustra que:

A Suma teológica de Tomás de Aquino, texto de fins pedagógicos, um manual para as novas universidades, marca profundamente até hoje a concepção de conhecimento, e a pedagogia curricular de nossas universidades, principalmente o campo da educação, herdeira direta e persistente da educação cristã. A Suma é perfeito exemplo do pensamento e da dialética escolásticos: não admite contradição, é um sistema de argumentação que parte de verdades indemonstráveis, princípios, e por intermédio de perguntas e respostas divide os argumentos por meio da distinção de oposições, e, como conclusão, afirma uma unidade, uma resposta única e inequívoca. (p. 78, grifo nosso)

Avançando na linha do tempo, a fim de refletirmos sobre a influência da Igreja Católica nas políticas educacionais, ainda com fulcro no pensamento pedagógico-histórico-crítico de Saviani (2019), observamos um gradual afastamento, ao menos no plano da *aparência*, da influência católica em suas diretrizes. Conforme o mesmo autor, a partir de 1759 e das reformas pombalinas, por meio da influência política do Marquês de Pombal, o Estado Português procura o afastamento da ordem jesuíta, ao contrário do que possa parecer, não se afastando totalmente da influência católica, mas “mediante uma nova orientação, igualmente católica, formulada por padres de outras ordens religiosas, com destaque para os oratorianos” (SAVIANI, 2019 p. 73).

Interessante notar que, apenas a partir de 1808, há o início de uma proposta pedagógica— de inspiração protestante— na educação brasileira com a chamada aprovação da Lei das Escolas de Primeiras Letras, de 15 de outubro de 1827 (entendida por alguns historiadores, principalmente ligados ao HISTERDBR/UNICAMP da educação, como a primeira Lei de Diretrizes e Bases da

educação brasileira), data, não por acaso transformada no Dia do Professor. Observe-se que a legislação ora em tela tem influência inglesa ligada ao método proposto pelos pastores anglicanos Andrew Bell e Joseph Lancaster, também conhecido como Método de Lancaster ou lancasteriano.

Esse fato histórico, ainda que careça de estudos mais aprofundados, marca uma –breve – inflexão sobre a influência do pensamento conservador presbiteriano à Educação Nacional em seus primórdios, destacando a modernidade que revestia tal ideologia. Com relação à temática, há um avanço na reflexão: Joseph Lancaster era um protestante inglês ligado ao movimento quaker, doutrina que pretendia uma suposta restauração da fé cristã original, colocando-se como inspirados diretamente pelo espírito santo. Em relação à sua influência pedagógica, em contraponto ao desgaste enfrentado pela Igreja Católica especialmente os jesuítas, tidos como ultrapassados.

A partir de 1814, com a criação da Lancaterian British and Foreign School Society (Sociedade Lancasteriana de Escolas Britânicas e Estrangeiras), os intentos de Lancaster ganharam novo fôlego. Atribuiu-se a esse grupo a façanha de promover o método inglês de ensino para além dos limites da Inglaterra. Antes que a primeira década do século XIX findasse, o método de Lancaster expandiu-se para além dos domínios da Inglaterra e dos Estados Unidos, atingindo França, Portugal, Itália, Alemanha, Grécia, Bulgária, Dinamarca e Suécia. Chegou também à Rússia, ao território africano (Serra Leoa, Senegal), à Índia, à Austrália, ao Canadá, ao México, ao Peru, e a alguns países da América do Sul, como a Argentina e o Brasil. (NEVES, 2009, p. 61)

Ainda segundo a pesquisadora, ao fugir da perseguição do Santo Ofício, teve enorme influência sobre as políticas adotadas em Portugal e Brasil a figura de Hipólito José da Costa (1744-1823) fundador do jornal “Correio Braziliense”, por meio do qual procurava divulgar as novidades do mundo inglês, incentivando a adoção, por parte do Estado brasileiro (então Império), das políticas educacionais adotadas pelos protestantes ingleses. Tal pensamento influenciou José Bonifácio, que, por sua influência política na Corte, implementa a introdução deste método materializado, ao menos sob a categoria da aparência, com a Lei de 1827, marcando ainda segundo a mesma autora o “início da descolonização; a instituição do Estado Nacional e sua organização” (NEVES, 2009, p.61).

Avançando na tentativa de compreensão das influências históricas do pensamento religioso na Educação Brasileira após o período histórico dos jesuítas na Independência do Brasil, problematizaremos mais detidamente a chamada “reação

católica”, ou seja, a mobilização da Igreja Católica para aumento de influência na educação brasileira; apesar de aparentemente afastada das políticas educacionais no Brasil, essencialmente a cúria ainda exercia um papel importante na educação, à medida que o pano de fundo dessa discussão era o ensino religioso. Ainda em Saviani (2013), observamos que não se trata apenas de uma resistência passiva, ou seja, a Igreja Católica se articula política e socialmente no sentido de manter sua influência na educação brasileira por meio de duas principais frentes: pressão pública para o reestabelecimento do ensino religioso nas escolas públicas e propagação ideológica por meio da publicação de textos e artigos em revistas e jornais, em especial na forma de livros didáticos para a formação de professores. Essa estratégia foi executada pela Igreja Católica desde a Proclamação da República (1889).

Neste período, a Igreja passa a estimular deliberadamente sua participação na política brasileira de forma direta, com a sugestão da criação do próprio Partido Católico¹², por meio do qual poderiam ser defendidas as ideias clericais com reflexos especialmente nas políticas relativas à Educação.

No primeiro momento, a implantação do novo regime e a aprovação de um texto constitucional inteiramente laico, que estabelecia a separação formal entre Igreja e Estado, exigiram que os meios eclesiais se unissem para defender seus direitos e mobilizassem diversas forças da Igreja, a fim de colocar em prática o projeto de um Partido Católico que representasse seus interesses junto ao governo. No Rio de Janeiro, então Distrito Federal, foi formado o diretório central do partido, tendo como chefe dom Antônio de Macedo Costa, e como membros o vigário geral monsenhor Luís Raimundo de Brito, o barão de Andaraí, o marechal Almeida Barreto, o contra-almirante Magalhães Barreto. (LUSTOSA, 1982, p. 37)

Entretanto, a constituição desse partido não obteve os frutos imaginados inicialmente pela cúria, sendo progressivamente abandonado como força de expressão política. A ofensiva da Igreja Católica na educação ganha força na década de 1920, com a fundação da Revista “A Ordem”, que se converte no principal veículo de propagação ideológica católica. Ainda em 1922, fundou-se a Confederação Católica, mais tarde chamada Ação Católica Brasileira. Seguindo a linha cronológica, em 1928, houve a criação de vários espaços de influência católica, como a Associação de Professores Católicos, posteriormente denominada Confederação Católica Brasileira de Educação.

¹² Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/PARTIDO%20CAT%C3%93LICO.pdf>. Acesso em 5 nov. 2020.

De acordo com Saviani (2019), os católicos constituíram-se no principal núcleo de ideias pedagógicas a resistir ao avanço dos escola novistas, disputando palmo a palmo a hegemonia no campo educacional brasileiro.

Com o impacto da divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação¹³, em 1932, houve uma forte resistência por parte dos educadores ligados à Igreja Católica, tornando o combate à laicização do ensino a principal bandeira de luta do grupo. Para o padre Leonel França (1931 apud Saviani, 2019): “se a educação não pode deixar de ser religiosa, a escola leiga que, por princípio ignora a religião, é essencialmente incapaz de educar” (p. 241). Como frutos dessa mobilização católica face a ideia de uma Escola Laica, surgem várias correntes e campos de mobilização que, por vezes, na contradição das múltiplas determinações, podem ser percebidos como campos progressistas no espectro político-pedagógico, tais quais Juventude Agrária Católica (JAC); Juventude Estudantil Católica (JEC); Juventude Operária Católica (JOC); Juventude Universitária Católica (JUC). Ainda nesse sentido, verificamos o interesse da instituição em avançar no Ensino Superior com a fundação da Associação dos Universitários Católicos, movimento embrionário da fundação das Universidades Católicas, assim como das Pontifícias Universidades Católicas (PUC).

A necessidade, para a Igreja Católica, de contar com instituições universitárias próprias, além de corresponder a uma tendência mundial, cujo modelo inspirava-se na Universidade de Louvain (Bélgica), impunha-se, no caso do Brasil, também por razões conjunturais ligadas à política (SAVIANI, 2019 p. 260).

Com isso, em 1941, foi criada no Rio de Janeiro a Pontifícia Universidade Católica (PUC/RJ), ressalta, o autor, a importância da Faculdade de Direito como um ativo estratégico, pois sairiam dali “as elites econômicas e políticas do país”, tornando-se um espaço decisivo para que juristas pudessem interpretar e editar as leis segundo “o espírito da doutrina católica”. Seguem outras criações, como no Rio Grande do Sul (PUC/RS – 1948), em Campinas (PUC Campinas – 1955), em Belo Horizonte (PUC Minas– 1958), entre outras, destacando-se por último a Universidade Católica de Brasília (em 1994). Conforme demonstram as pesquisas sobre o período, especialmente aquelas ligadas à corrente da pedagogia histórico-crítica –por meio do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (HISTERD-

¹³ Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf. Acesso em 5 nov. 2020.

BR) na Faculdade de Educação da UNICAMP –no período compreendido entre as décadas de 30 e 50 do século passado, houve um equilíbrio entre as proposições da pedagogia tradicional (representada pelos católicos) e a chamada pedagogia nova, um equilíbrio contraditório e tensionado entre católicos e escola novistas com concessões e recuos de ambas as partes.

Avançando na leitura histórica, compreendendo esta como parte indissociável na dialética pautada pela filosofia da práxis; ainda na discussão da influência da Igreja Católica nos rumos e nos ditames da Educação no Brasil, sem pretender, entretanto, uma análise completa do período, com destaque aos pontos nos quais se verificam o avanço e as contradições desse engajamento político ideológico, a fim de problematizar os reflexos da pauta religiosa sobre a educação brasileira.

Há um avanço das ideias progressistas, mesmo nas fileiras ligadas à Igreja Católica, especialmente a partir da década de 1950, em que foram intensificados os processos de mobilização popular em relação à cultura e à educação. Nesse período, surgem o Movimento de Educação de Base (MEB) e o Movimento de Educação de Jovens e Adultos de Paulo Freire, movimentos criados e dirigidos pela Igreja Católica, embora o segundo não fosse relacionado diretamente com a hierarquia da Igreja, mas fortemente influenciado por ela, tendo em seus quadros vários militantes oriundos da JUC (Juventude Universitária Católica).

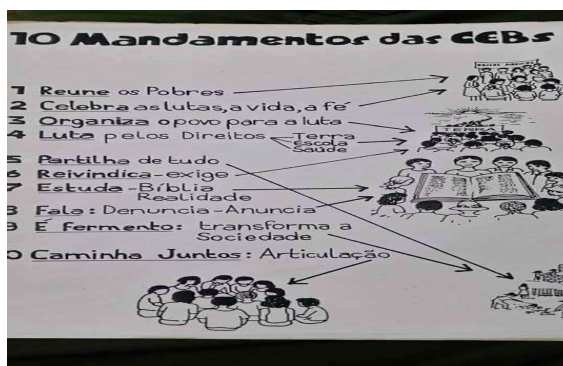
É lícito afirmar que sob a égide da concepção humanista moderna de filosofia da educação acabou por surgir uma espécie de “Escola Nova Popular”, com um outro aspecto do processo mais amplo de renovação da pedagogia católica que manteve afinidade com a chamada “**teologia da libertação**”. (SAVIANI, 2019, p. 303, grifo nosso)

Nesse momento, porém curto período, a educação brasileira parece viver um momento proífico, emergindo a preocupação das políticas nacionais desenvolvimentistas aliadas às iniciativas de “mobilização popular”, cujos objetivos eram políticos, com realce da chama educação para a conscientização, assumindo-se como uma educação “do e para” o povo. O *Zeitgeist*¹⁴ de então inspirava-se não apenas em questões nacionais: havia o momento pós Segunda Guerra Mundial, inspirado em mudanças introduzidas por pensadores cristãos humanistas e marxistas e pelo Concílio Vaticano II, o qual abordava

¹⁴*Zeitgeist*, para Hegel (2011), significa espírito de época, espírito do tempo ou sinal dos tempos, uma palavra alemã é o conjunto do clima intelectual e cultural do mundo, numa certa época, ou as características genéricas de um determinado período de tempo.

uma visão social na Igreja Católica.

Figura 7 - Diagrama CEDEP/Paranoá Ed. Popular e CEB



Fonte: Arquivo CEDEP – Paranoá (2019)

Entretanto, em 1964, com a queda do governo de João Goulart, rapidamente esses avanços foram esquecidos, à medida que as Forças Armadas, aliadas às forças conservadoras, mídia e do governo estadunidense, rapidamente se mobilizavam de modo a estabelecerem novos paradigmas e horizontes pedagógicos, subalternizando, depondo, cassando e mesmo prendendo oponentes e adversários do espectro progressista pedagógico. Por essa linha de raciocínio, a ação do campo conservador liberal ligado à cúpula da Igreja Católica tem uma ação importante no jogo político à época. Movimentos organizados, como a Marcha da Família com Deus pela Liberdade, amplamente incentivada pelo clero, pavimentam o apoio de parte significativa dos quadros religiosos católicos.

Grande parte da Igreja serviu como meio de propagação do medo do “fantasma comunista”, uma verdadeira paranoia que foi inculcada na sociedade, principalmente nas classes média e alta, através de sermões ou mesmo de passeatas contra Goulart, como a famosa Marcha da Família com Deus pela Liberdade, que reuniu milhares de pessoas (uns registraram 300 mil, outros 500 mil) em 19 de março de 1964 na cidade de São Paulo e outra multidão no Rio de Janeiro, no dia dois de abril de 1964, agora para comemorar a queda de Jango, o “demônio comunista”. Durante a passeata carioca, grupos mais exaltados destruíram e incendiaram a sede da UNE na praia do Flamengo e o jornal Última Hora, que não havia apoiado o golpe. (GONÇALVES, 2004, p. 51)

Contudo, há de se ressaltar que esse apoio não ocorreu de forma irrestrita, havendo entre os dirigentes católicos grupos dissidentes, dentre os quais aqueles ligados ao então arcebispo de Recife (posteriormente de São Paulo), D. Helder Câmara, inicialmente favorável à queda de Jango; posteriormente, um militante pela

democracia e dominicanos, como Frei Betto e seu grupo religioso. Gonçalves (2004) aponta a *contradição* no fato de que *aparentemente* a Igreja, em consonância com o progressista Concílio Vaticano II, embora estivesse interessada em mudanças e transformações sociais, essencialmente sua hierarquia não defendia mudanças estruturais, políticas e econômicas: “a Igreja Católica defende uma reformulação, mas que esta seja executada dentro do sistema capitalista, não se propõe, portanto, uma sociedade socialista”(GONÇALVES, 2004, p. 52).

Para o autor, apesar de alguns setores do clero ligados à Ação Católica apoiarem as reformas de base, a hierarquia católica, em sua maioria, aprovou a deposição do presidente João Goulart; entretanto, à medida que as perseguições a leigos e mesmo a membros do clero se tornaram evidentes, a maioria da hierarquia voltou-se contra o regime militar, passando a se manifestar pela democracia. Segundo Gonçalves (2004), a posição da Igreja fica evidente a partir da Conferência Latino-Americana de Medellín (1968), em que a cúria passa a ter um importante papel na luta pela volta à democracia.

No período militar, Ventura (2011) destaca que o MOBREAL ensinava os educandos a “ler, escrever e contar, sem aportar a compreensão crítica desse processo e, também, sem lhes possibilitar o exercício pleno de sua cidadania” (s.p.). Esse movimento fazia parte das três ações implementadas pelo regime militar para a EJA, incluindo a Cruzada Ação Básica Cristã, conhecida como Cruzada ABC, a qual pretendia contestar política e pedagogicamente os programas anteriores de alfabetização de adultos, particularmente o “Sistema Paulo Freire”, adotado oficialmente pelo governo deposto (SCOCUGLIA, 2012).

As missões protestantes se estabeleceram, no Brasil, principalmente após a II Guerra Mundial, destacando-se, entre outras, a Metodista Episcopal a Batista, as Presbiterianas (do Norte e do Sul), as Congregacionais, todas com sede nos Estados Unidos. Em 1965, **como parte do trabalho dos protestantes, oficializou-se a Cruzada de Ação Básica Cristã como um movimento de educação de jovens e adultos**, sustentada por um acordo entre a USAID (United States Agency for Development), o Colégio Agnes Erskine (Recife) e a SUDENE (Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste). (SCOCUGLIA, 2012, p. 9, grifo nosso)

Nessa perspectiva, a Cruzada “estava pronta para o combate”, inspirando-se nos preceitos religiosos que embasavam a “missão” dos protestantes, apoiada e financiada pelo governo estadunidense, por meio do famoso acordo entre o Ministério

da Cultura (MEC) e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID), em especial, nas resoluções de Punta Del Este– Uruguai, que embasaram as ações da Aliança para o progresso, buscando, oficialmente, a erradicação do analfabetismo entre os adultos.

Cruzada é a palavra do dia no Brasil, **nós da Igreja Evangélica estamos engajados em grandes cruzadas para o evangelismo, alfabetização e o desenvolvimento do homem de acordo como Deus deseja que ele seja.** No Norte e Nordeste do Brasil, com, 23 milhões de habitantes, problema de massa como doença, pobreza e analfabetismo, todas as forças devem se unir para combater. (SCOCUGLIA, 2012, p. 13, grifo nosso)

Especificamente em relação à educação, inicia-se gradualmente o declínio (a partir desse período) da grande influência da Igreja Católica sobre a Educação brasileira, ainda não suficientemente problematizado na academia. Longe de afirmarmos que a entidade deixa de influenciar rumos e ditames da Educação brasileira, especialmente por meio de sua rede própria de ensino privado e confessional ligadas à educação básica e superior das classes médias urbanas, surge, a partir da redemocratização, um novo ator influente e politicamente ativo, o qual deliberadamente vê na Educação um campo de atuação a ser conquistado: o grupo evangélico, para o qual procuraremos, a partir deste ponto, uma contextualização mais ampla.

3.3 O CRESCIMENTO PENTECOSTAL E GRADUAL INFLUÊNCIA EVANGÉLICA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A partir da pedagogia histórico-crítica, como premissa epistemológica e política, procuraremos compreender a ascensão dos grupos evangélicos no Brasil, especialmente a corrente pentecostal, a fim de a contextualizarmos com a gradual influência sobre os rumos da Educação no país. Desde a reforma protestante e calvinista, concordando com Weber([1905] 1987), o pensamento protestante está intimamente ligado à ascensão e à legitimação teológica e moral de uma nova classe dominante, a burguesia, e seu modo de produção, o capitalismo.

Figura 8 - Censo IBGE 2010

Tabela 137 - População residente, por religião		
Variável - População residente (Pessoas)		
Brasil		
Ano - 2010		
Religião		
Católica Apostólica Romana	Evangélicas	Evangélicas de origem pentecostal
123.280.172	42.275.440	25.370.484
Fonte: IBGE - Censo Demográfico		

Fonte: IBGE (2010)

De acordo com Rolim (1987), o pentecostalismo é uma religião nascida do protestantismo no começo deste século como cristã, a qual possui pontos em comum com o catolicismo, diferenciando-se em sua ritualística: não celebra missas; não há os sete sacramentos e tampouco imagens em seus templos. Dados do Censo IBGE (2010) apontam o avanço do grupo que se declara pertencente às correntes evangélicas e pentecostais na população.

Ainda que seja observado um expressivo número de pessoas que se declaram católicas, há um expressivo número de 42 milhões de habitantes (IBGE, 2010) que se declararam pertencentes às correntes protestantes evangélicas e evangélicas pentecostais. Nesse sentido, aponta Mariano (2004) o exponencial aumento desse segmento populacional sinalizando seu crescimento orgânico, estrutural e sistemático.

Desde os anos 50, o Pentecostalismo cresce muito no Brasil. Mas sua expansão acelera-se acentuadamente a partir da década de 1980, momento em que esse movimento religioso passa a conquistar igualmente crescente visibilidade pública, espaço na tevê e poder político partidário. Segundo os Censos Demográficos do IBGE, havia 3,9 milhões de pentecostais no Brasil em 1980, 8,8 milhões em 1991 e 17,7 milhões em 2000. (MARIANO, 2004, p. 69)

O autor observa, ainda, que há queda não apenas do número de fiéis da Igreja Católica, mas também das correntes protestantes tradicionais; concordamos com a

afirmação em que, dada a diversidade institucional e pluralidade interna, dialogando a partir das múltiplas determinações de um objeto, há de se refletir a partir do conceito de pentecostalismos, pois além “de elevado número de igrejas existentes e concorrentes, há grande variação doutrinária, ritual, litúrgica, organizacional (governo eclesiástico), comportamental e estética e nesse meio religioso” (MARIANO, 2004, p. 72). Apesar da grande diversidade de correntes, tendências e lideranças, há uma espinha dorsal no movimento, composta torno de 5 principais denominações, quais sejam:

Por ordem decrescente, as cinco denominações apresentaram as seguintes taxas médias de crescimento anual entre 1991 e 2000: **Igreja Universal (25,7%), Deus é Amor (18,4%), Evangelho Quadrangular (17,7%), Assembleia de Deus (14,8%) e Congregação Cristã no Brasil (4,8%)**. A Universal obteve, disparado, o maior êxito numérico neste período, ao passo que a Congregação Cristã, a primeira igreja pentecostal fundada no país, ficou na lanterna, com performance bem inferior à das demais. Entre 1980 e 1991, a taxa de crescimento anual dos pentecostais foi de 7,1%. Entre 1991 e 2000, chegou a 8,3%, o que representa uma expansão quatro vezes maior que a da população brasileira no período. **Mas sua expansão conversionista enfrenta barreiras de classe.** (MARIANO, 2008, p. 70, grifos nossos)

Em relação à questão de classe, segundo o pesquisador, em relação à questão de classe social, as denominações listadas parecem ser o que ele denomina “igrejas de massa”, assim denominadas por priorizarem o segmento populacional menos escolarizado, periférico, concentrando-se preferencialmente na chamada “base” da pirâmide social das periferias nas regiões metropolitanas, especialmente. Nesse sentido, verificamos a convergência com o público da EJA, oriunda dos movimentos populares hoje, conforme nossa observação empírica e fortemente influenciada pela cultura pentecostal nas salas de aula.

As populações das classes médias urbanas são atendidas pelas Igrejas pentecostais, que reduzem e flexibilizam suas regras comportamentais, como é possível observar nas denominações: Renascer em Cristo, Sara Nossa Terra e Bola de Neve; contudo, em cômputo geral, elas se mantêm segmentadas e não são consideradas igrejas de massa. Retomando o pensamento inicial, as taxas de crescimento desse grupo religioso exponencial (igrejas de massa) incidem nas taxas de escolarização dessas populações, nos altos índices de pobreza, desemprego, desigualdade social, criminalidade, violência, precariedade e informalidade no

mercado de trabalho, o que torna o Brasil terreno fértil para a disseminação da prática pentecostal.

A vulnerabilidade e o desespero de grandes contingentes populacionais, em especial das mulheres pobres e mais ainda das negras pobres, vítimas de discriminações de gênero e raça, sem dúvida facilitam seu trabalho e ampliam sua probabilidade de êxito. Mas seu sucesso proselitista não depende da existência de tais problemas em si mesmos, e, sim, justamente de sua elevada capacidade de explorá-los, oferecendo recursos simbólicos e comunitários para seus fiéis e potenciais adeptos lidarem com eles. (MARIANO, 2004, p. 71)

Em resposta, antagonizando com a Teologia da Libertação propagada por membros da Igreja Católica, surge a resposta pentecostal-conservadora a Teologia da Prosperidade, expandindo-se especialmente com o chamado evangelismo midiático, o qual constitui o mais poderoso meio para atrair e recrutar rapidamente elevado número de adeptos, em razão de sua inigualável capacidade de se introduzir diariamente nos lares. O evangelismo eletrônico apresenta a vantagem de alcançar aqueles antes de serem atraídos e recrutados por determinada igreja (FONSECA, 1997 apud MARIANO, 2008). Vinculada especialmente ao chamado neopentecostalismo ¹⁵, a Teologia da Prosperidade enfatiza não apenas a transformação da vida em sua essência transcendente e espiritual, mas se volta às transformações no estilo de vida ligado especialmente aos padrões de consumo, além de apelar“ grandemente para as carências e necessidades do mundo real, no qual o sucesso é medido quase abundância e pelo consumo, onde pecado e graça são definidos, respectivamente, por pobreza e riqueza”(GARRARD-BURNETT, 2011, p. 182).

Retomando a perspectiva histórica brasileira no processo de construção e solidificação das correntes inicialmente pentecostais, a análise de Rolim (1987)

¹⁵Neopentecostalismo, como o próprio nome implica, é uma variedade de Pentecostalismo, uma forma de Cristianismo que enfatiza a Terceira Pessoa da Trindade, o Espírito Santo, como se pode ver em manifestações miraculosas como o **batismo em espírito**, cura física e comportamento de êxtase, como falar em línguas e semelhantes, em suas origens no movimento carismático que começou na Igreja Católica durante os anos 60. Embora muitas de suas crenças e práticas sejam similares, católicos **cheios de espírito** são geralmente conhecidos como **carismáticos**, enquanto protestantes são pentecostais ou neopentecostais. Difere do tradicional Pentecostalismo principalmente em sua ênfase no mundo temporal (GARRARD-BURNETT, 2011).

aponta a formação histórica da classe trabalhadora brasileira: inicialmente, o pentecostalismo (após o neopentecostalismo) incide como fator crucial de influência social e política a penetrar nas camadas urbanas empobrecidas das periferias urbanas. Nessa linha de raciocínio estadunidense, inicialmente o pentecostalismo brasileiro chega, aparentemente, dissociado das práticas sociais e políticas em seu discurso. Para o mesmo autor, enquanto os protestantes tradicionais (batistas, presbiterianos, luteranos) se dirigiam às camadas médias urbanas, os (neo)pentecostais foram diretamente às camadas empobrecidas, em que inicialmente vão recrutar as pessoas para os cargos de pastores e auxiliares.

No passado, assim como hoje, dada a profusão de cultos e correntes, fora das chamadas igrejas de massa, ou mesmo das correntes protestantes tradicionais, as quais tinham suas próprias escolas de formação de pastores, equivalentes aos cursos superiores em Teologia, os pentecostais não tiveram uma escola de formação de seus pastores e membros centrais de suas estruturas organizativas, sendo sua formação em serviço, com a prática dos cultos, a leitura pessoal da Bíblia e principalmente a pregação. Problematizando a partir da perspectiva da contradição das múltiplas determinações, o que, a princípio, poderia ser uma desvantagem, tendo em vista uma possível menor qualificação de seus quadros, rapidamente ajudou a disseminar seu campo de atuação, tendo em vista a sensação de pertencimento que essa proximidade trazia às comunidades, ou seja, o líder religioso (padre ou pastor) não era alguém “de fora”, mas sim um trabalhador da própria comunidade que falava a “língua do povo”.

A maioria dos seus adeptos não possuía curso médio para receber ensinamento mais elevado. Mas tinha uma coisa interessante, tinha uma **cultura popular oral**. Enquanto em outras igrejas só podia pregar o pastor, porque tinha estudado, nas pentecostais pregavam tanto o pastor como o simples crente. Isso significava que a cultura popular era canalizada para o pentecostalismo, não sendo absorvida por outras correntes. Com essa abertura inusitada, antigos tiradores de novenas, rezadores de promessas, benzedeiros, uma vez convertidos tornam-se lideranças pentecostais locais. (ROLIM, 1987, p. 26, grifo nosso)

Nesse sentido, ainda segundo Rolim (1987), o catolicismo sincrético e devocional influencia o crescimento e as práticas dos grupos pentecostais. Interessante destacar a convergência, ainda insuficientemente explorada no campo acadêmico, entre o avanço desse segmento religioso e a identificação com a cultura

popular. Em nossa opinião, refletindo a partir da perspectiva de classe, parece-nos que houve negligência por parte dos acadêmicos no aprofundamento dos estudos e pesquisas relacionados a esse grupo específico, em nossa opinião tendo em vista seu pertencimento majoritário estar associado às pessoas esquecidas das periferias urbanas, negras e com pouco acesso à escolarização formal (público da EJA) às quais pareceram chamar atenção especialmente a partir da eleição de 2018 com a incontestável força eleitoral dos grupos evangélicos conservadores.

Retomando o pensamento, em consonância com Rolim (1987), o novo pentecostalismo, ou neopentecostalismo, surgido nas periferias urbanas, tem vinculação em suas práticas e ritualísticas mais com as práticas e crenças da cultura popular, sem relação maior com os rituais católicos ou protestantes oficiais, virtualmente os abolindo e mesmo combatendo de forma aparente, entretanto essencialmente se apropriando de suas narrativas de modo a falar a língua do povo, por exemplo os rituais de desobsessão da Igreja Universal do Reino de Deus (IURD) inegavelmente próximos dos rituais de “descarrego” das religiões africanas. Nesse sentido, aprofundamos a categoria “adoração aos santos”, a qual, ainda que contraditoriamente, defende em sua obra que a prática influencia sobremaneira a prática pentecostal; em uma perspectiva histórica, essa devoção remete às práticas medievais, vinculadas especificamente ao catolicismo português.

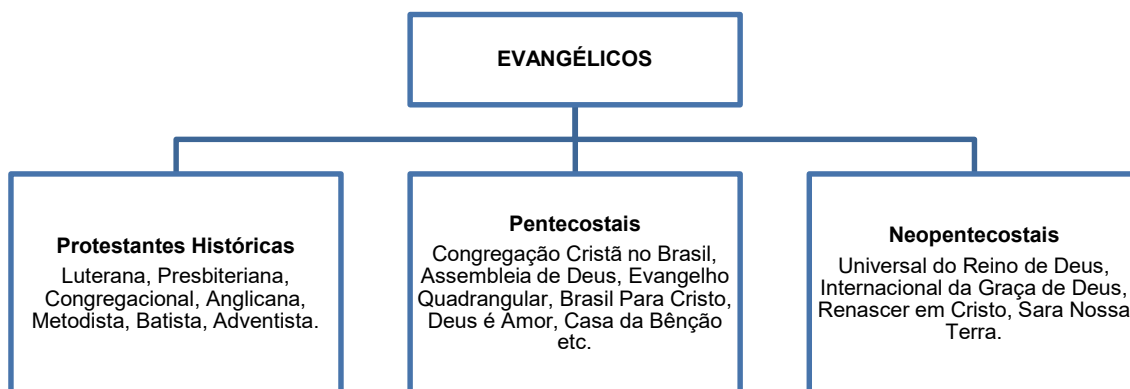
Já na Idade Média, o povo foi criando uma religiosidade mais de acordo com suas aspirações humanas. Jesus Cristo havia sido colocado num plano muito elevado, muito distante da vida comum, num plano exclusivamente divino. Entre Ele e os fiéis foi ficando um espaço vazio, uma faixa intermediária a ser ocupada pelos santos, estes mais ao alcance dos homens comuns. Mas a memória religiosa popular não esqueceu a crença histórica convertendo-se ao pentecostalismo o antigo devoto trocou o santo pela Bíblia. Convém atentar para um fato muito concreto observado nos que passaram do devocional católico para o pentecostalismo. A atitude que frequentemente tomam, no que se refere à religião antes praticada é de repúdio e rejeição à prática à devoção dos santos, esse é o elemento que marca a conversão, rejeita-se o passado em nome de uma nova religião. (ROLIM, 1987 p. 31)

De origem portuguesa, por exemplo, há o “Culto Popular do Espírito Santo”, uma festa católica ainda presente no interior de Goiás (Pirenópolis) como “Festa do Divino Espírito Santo” ou “Festa do Divino”, a qual traz a experiência mística e religiosa, ainda que guardadas proporções e diferenças, próxima à religiosidade popular expressa nos cânticos e nas propostas adotadas pelos grupos pentecostais em

relação à adoração e à devoção ao Espírito Santo¹⁶.

Como forma de melhor problematizar as correntes e as matizes políticas, ideológicas e geográficas, vamos pormenorizar a história particular de cada congregação, a fim de contribuirmos com uma melhor análise histórica e de desnaturalizarmos as relações sociais estabelecidas, assim como sua influência crescente sobre os planos e diretrizes da Educação. Buscaremos o aprofundamento da discussão na historicização crítica, a partir de múltiplas determinações e contradições dos processos sociais, a desnaturalização dos fenômenos, excluindo a transcendência como experiência legítima humana e intensificando a compreensão da formação das Igrejas “de massa” como projetos políticos e sociais.

Gráfico 1 - Organograma de grupos evangélicos



Fonte: Elaboração própria

¹⁶ Disponível em: <https://blogs.universal.org/bispomacedo/2010/03/10/como-receber-o-espírito-santo/>. Acesso em: 11 abr. 2019.

Na América Latina, o termo **evangélico** abrange as **igrejas protestantes históricas** (Luterana, Presbiteriana, Congregacional, Anglicana, Metodista, Batista, Adventista), as **pentecostais** (Congregação Cristã no Brasil, Assembleia de Deus, Evangelho Quadrangular, Brasil Para Cristo, Deus é Amor, Casa da Bênção etc.) e as **neopentecostais** (Universal do Reino de Deus, Internacional da Graça de Deus, Renascer em Cristo, Sara Nossa Terra etc.). Grosso modo, o pentecostalismo distingue-se do protestantismo histórico, do qual é herdeiro, por pregar a crença na contemporaneidade dos dons do Espírito Santo, entre os quais se destacam os dons de línguas (glossolalia), cura e discernimento de espíritos, e por defender a retomada de crenças e práticas do cristianismo primitivo, como a cura de enfermos, a expulsão de demônios, a concessão divina de bênçãos e a realização de milagres. (MARIANO, 2004, p. 134, grifo nosso)

Portanto, iniciaremos a problematização a partir da Congregação Cristã do Brasil (no Brasil, posteriormente), a mais antiga Igreja pentecostal registrada no país. Datando de 1910, Luigi Francescon, de origem italiana, vindo dos Estados Unidos da América, em 1909, fundou inicialmente no interior do Paraná um pequeno núcleo pentecostal; no ano seguinte, no bairro do Brás, em São Paulo, inicia as atividades da primeira Igreja Oficial Pentecostal no Brasil igrejas pioneiras: Congregação Cristã no Brasil e Assembleia de Deus. A Congregação Cristã foi fundada por um italiano em 1910, na capital paulista, e a Assembleia de Deus, por dois suecos, em Belém do Pará, em 1911 (MARIANO, 2004).

De acordo com Rolim (1987), o Iluminismo (não confundido com os preceitos do período iluminista) se trata de uma iluminação que os crentes acreditam receber diretamente do Espírito Santo, sendo uma característica básica da Congregação; tendo como diferença principal entre as denominações pentecostais, é uma das poucas correntes em que não se ensina a leitura da Bíblia: prega sua leitura e sua interpretação de forma individual e subjetiva. Também não são adeptos das pregações públicas, prezando pela discricção absoluta de suas práticas e hábitos religiosos e, em relação às liturgias, cargos e funções, há a incomum presença do ancião, equivalente ao de pastor, o cargo mais elevado. Apresenta ainda a figura do cooperador, equivalente ao presbítero, ou auxiliar do ancião, o qual pode dirigir uma Igreja local; a do diácono, que se ocupa das tarefas assistenciais; e, na base, da hierarquia, o porteiro, recepcionista dos fiéis, que preza, ainda que de forma não ostensiva, pela disciplina no templo. Como um colegiado para as decisões importantes,

há o chamado “conselho dos anciões”, responsável por diretrizes e doutrinas gerais da Comunidade.

Dentre as Igrejas pentecostais, a Congregação é provavelmente uma das mais rigorosas em relação a modos e costumes de seus membros. Ainda hoje nos seus cultos, homens e mulheres ocupam lugares separados, sendo obrigatório às mulheres a utilização de vestidos compridos e véus em suas cabeças, e proibido homens e mulheres se cumprimentarem durante as cerimônias. Trata-se de uma Igreja concentrada, hoje, especialmente em São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná.

Partimos, nesse momento, à historicização crítica da Igreja Assembleia de Deus, também uma das “igrejas de massa” (em números absolutos, a 2ª maior do país). Fundada em Belém do Pará no ano de 1911 por dois missionários suecos vindos dos Estados Unidos da América, Daniel Berg e Gunnar Vingren, é oriunda de uma dissidência da Igreja Batista, de origem presbiteriana. Iniciou sua expansão pela região Norte do país, em seguida pelo Maranhão, sua entrada na região Nordeste: “a Assembleia seguiu um itinerário inverso ao da Congregação. Enquanto esta seguiu do Sul para o Nordeste, aquela desceu do Pará para os Estados do Sul” (ROLIM, 1987, p. 37).

Ritualisticamente, conforme aponta Mariano (2008), possui um modelo descentralizado, com grande autonomia local, por conceder alto grau de poder decisório local e exercer seu poder como “bispos e pequenos papas”. Duas grandes entidades dirigem as principais denominações “assembleianas” no Brasil: a Convenção Geral das Assembleias de Deus no Brasil (CGADB)¹⁷ e a Convenção Nacional das Assembleias de Deus Madureira (CONAMAD)¹⁸. Embora esteja muito distante de comandar as ações de suas igrejas, como a IURD, a Assembleia de Deus possui uma inegável influência nos rumos políticos e partidários deste movimento religioso.

Outro aspecto a se ressaltar é que, apesar do elevado número de denominações (neo) pentecostais no país, Assembleia de Deus, Congregação Cristã no Brasil e Universal do Reino de Deus, juntas, concentram 74% dos pentecostais, ou treze milhões. Tamanha concentração institucional do pentecostalismo brasileiro, além de minimizar até certo ponto a importância da fragmentação denominacional ou do divisionismo organizacional desse movimento religioso, permite compreender por que a **Assembleia de Deus e a**

¹⁷ Disponível em: <http://www.cgadb.org.br/>. Acesso em 5 nov. 2020.

¹⁸ Disponível em: <https://www.madureiranacional.com.br/>. Acesso em 5 nov. 2020.

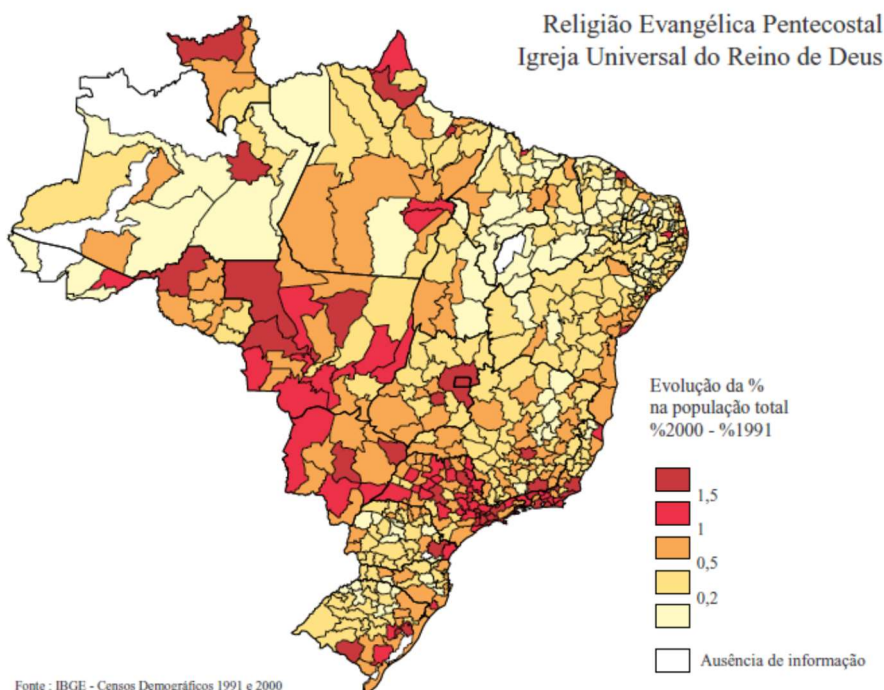
Universal são as igrejas que logram, por exemplo, maior visibilidade pública e sucesso na política partidária. (MARIANO, 2004, p. 123, grifo nosso)

Conforme Rolim (1987), em maior ou menor grau, a maioria das Igrejas Pentecostais, como a Assembleia de Deus, têm suas convenções ou assembleias de pastores, constituídas como instancias máximas de poder institucional. Destas, viria o poder para a nomeação de pastores e presbíteros, entretanto esse poder é concentrado apenas nestas instâncias, não sendo comum a participação direta dos fiéis nas respectivas escolhas e indicações.

Tem-se assim na organização destas Igrejas, uma hierarquia no topo do governo de cada Igreja um grupo de pastores, a Convenção. Depois no governo das Igrejas locais os pastores designados pela Convenção, auxiliados pelos presbíteros. Finalmente na base, a grande maioria dos crentes que seguem as determinações que vem de cima. (ROLIM, 1987 p. 41)

Passamos agora à historicização crítica da principal corrente neopentecostal, com uma de suas expoentes: a IURD, que compreende a história dos processos sociais a partir de suas relações construídas historicamente, revelando em sua construção elementos que podem, além de identificar no passado das organizações e estruturas sociais seus marcos, um produto e um resultado da vida dos indivíduos, “pois os homens que fazem a história assim o fazem mediante a herança das gerações precedentes” (COLLIN, 2019).

Figura 9 - O crescimento da IURD (1991 a 2000)



Fonte: IBGE (2010)

A Igreja Universal do Reino de Deus é a maior denominação neopentecostal do Brasil, e talvez do mundo. O neopentecostalismo como movimento cristão começa a partir dos anos 70, a ganhar uma identidade própria, e força e poder político, a partir especialmente dos anos 1980. Suas principais Igrejas são: a Universal do Reino de Deus (1977, no Rio de Janeiro), a Internacional da Graça de Deus (1980, no Rio de Janeiro), a Comunidade Evangélica Sara Nossa Terra (1976, em Goiás) e a Renascer em Cristo (1986, em São Paulo) (MARIANO, 2004). O chamado neopentecostalismo, nomeado assim devido às mudanças de direcionamento dos chamados pentecostais – já uma dissidência do movimento protestante original – trata-se de um grupo religioso que se pauta principalmente pela adesão quase que total à Teologia da Prosperidade.

No plano teológico, caracterizam-se por enfatizara guerra espiritual contra o Diabo e seus representantes na terra, por pregar a Teologia da Prosperidade, difusora da crença de que o cristão deve ser próspero, saudável, feliz e vitorioso em seus empreendimentos terrenos, e por rejeitar usos e costumes de santidade pentecostais, tradicionais símbolos de conversão e pertencimento ao pentecostalismo. (MARIANO, 2004, p. 124)

Retomando à IURD, essa denominação foi fundada em 1977, na Zona Norte do Rio de Janeiro. Ela se trata de um fenômeno sem precedentes na história religiosa brasileira, pois houve um crescimento vertiginoso: em menos de três décadas, transformou-se no mais surpreendente e bem-sucedido fenômeno religioso do país, atuando de forma destacada no campo político e, principalmente, na mídia eletrônica. Com sua acelerada expansão, especialmente entre o público menos escolarizado das periferias urbanas, público também frequente à Educação de Jovens e Adultos, seu sucesso no Rio de Janeiro coincide com: - o gradual declínio econômico e político da capital fluminense; - o surgimento de lideranças populistas regionais; - o crescimento da criminalidade urbana; - a tomada espacial de bairros e comunidades por grupos criminosos organizados, conforme nos aponta a literatura a respeito do tema.

No momento histórico em que ela surgiu, na segunda metade dos anos 70, a situação social na cidade do Rio de Janeiro apresentava os primeiros sinais de um processo de deterioração da qualidade de vida que se avolumou com a transferência da capital federal para Brasília (1960). Nessa época houve uma migração em massa de sua força de trabalho, o que gerou lacunas sociais e a perda da importância da cidade como capital política e administrativa do país. A violência, o comércio de drogas e a criminalidade cresceram, provocando uma diminuição no fluxo de turistas, a principal fonte de renda da região. Como consequência desse esvaziamento, as massas passaram de um processo de desencanto para um outro de re-encantamento, bem representado pelo conservadorismo religioso católico, fundamentalismo protestante, opção pelas religiões afro-brasileiras e explosão de novos movimentos sincréticos, alguns pentecostais, dos quais Edir Macedo é uma de suas expressões mais completa. Paralelamente, surgiu também nesse espaço um bem estruturado populismo político, centrado em lideranças fortes como Carlos Lacerda, Chagas Freitas e Leonel Brizola. A nova demanda por produtos religiosos também emigrou das organizações tradicionais para os movimentos religiosos, alternativos e mais dinâmicos. À essa população, a Igreja Universal ofereceu um espaço para contato, ritos de estimulação e encorajamento, formas de canalização do descontentamento e de minimização da baixa-estima. Em seus templos as pessoas encontraram uma ideologia propulsora de ação social e, ao mesmo tempo, discursos apropriados para a mistificação das causas que geraram doença, pobreza, miséria e o vertiginoso descenso socioeconômico até o “fundo do poço”. Trabalhando com valores típicos da cultura popular brasileira, e de seus mitos, a IURD retomou antigos argumentos que atribuem ao diabo a causalidade única por todos os males. (CAMPOS, 2006, p. 3)

Campos (2006) dialoga com um público que enfrentava um “desencantamento” social, oriundo da chamada década perdida de 1980, em que o baixo crescimento da

economia, aliado às altas taxas de inflação, dava a tônica da economia, num período recém saído do totalitarismo; dessa forma, a IURD encontra nas periferias urbanas um espaço ideal para a propagação de sua ideologia cristã e política. Desde o princípio, adota a estratégia da evangelização eletrônica como diferencial, entre outras denominações, apesar de o neopentecostalismo se destacar, principalmente pela utilização do rádio e da televisão como meio de divulgação e expansão. O caso da IURD toma novas proporções, com a compra inclusive da 2ª. maior emissora de televisão aberta do país: a Rede Record de Televisão, adquirida em 1990 pelo grupo religioso. Apesar de ser uma emissora que produz conteúdos não evangélicos, há em seus horários televisivos um espaço reservado à propagação direta de evangelização, conforme outras emissoras assim o fazem, inclusive para a Igreja Católica, transmitindo missas e pregações. Em sua estrutura eclesiástica, verticalizada, o controle das ações evangélicas pertence ao autoproclamado Bispo Edir Bezerra Macedo, chefe administrativo e líder político e religioso do movimento.

Em meados da década de 1990, consagrou dezenas de novos bispos para assumir funções de direção em nível regional, estadual e nacional. Para evitar cismas, reestruturou o poder eclesiástico, criando três instâncias hierárquicas: Conselho Mundial de Bispos, Conselho de Bispos do Brasil e Conselho de Pastores. Com isso, a igreja manteve os princípios de verticalidade e concentração de seu governo episcopal, que continuou encimado por Macedo. Como fator de expansão denominacional, o governo verticalizado e centralizado da Universal, com efeito, é tão ou mais importante que a decantada competência religiosa, gerencial e empresarial de sua liderança eclesiástica. Nesse sentido, cumpre destacar que o governo episcopal tal como exercido pela igreja reforça a unidade e a coesão denominacional, dinamiza o processo decisório, agiliza a transmissão das ordens superiores e a realização dos trabalhos administrativos, organizacionais e de evangelismo, permite centralizar a administração dos recursos coletados e fazer investimentos caros e estratégicos, como a abertura de novas congregações e frentes de evangelização, a construção de templos de grande porte, a compra de emissoras de rádio e TV, a criação de gravadoras, de editoras e de outros empreendimentos. (MARIANO, 2004, p. 127)

De acordo com Campos (2006), “ao deixar de ser movimento e assumir uma postura de organização, passou a enfrentar novos dilemas e a testar um estilo administrativo centralizador, estruturado de cima para baixo, ao redor de uma liderança carismática” (p. 104). Nesse sentido, o governo centralizado coíbe a autonomia e a discricionariedade de seus pastores locais, sendo removidos rotineiramente de suas igrejas locais, sem gerenciamento direto dos dízimos

recolhidos; ao mesmo tempo, entre os fiéis, não há alguma escolha de suas lideranças locais, ficando a cargo da administração central da IURD a movimentação de seus pastores e lideranças. Em relação à formação de seu corpo de pastores, há a predominância da chamada “formação em serviço”, ou seja, para ser pastor na IURD, os requisitos principais são: conversão, dedicação e “vontade de fazer a obra de Deus”.

Avançando na problematização, não há uma escola nacional de pastores, visto que sua formação é ligada especialmente à prática cotidiana do diálogo com a linguagem e cultura popular, ainda que de forma religiosa seja valorizada nos segmentos pentecostais historicamente (ROLIM, 1989), sendo ainda mais reconhecida atualmente pelos neopentecostais, especialmente àqueles ligados à IURD.

Consideramos a forte ligação entre esse segmento religioso e a cultura oral e popular ainda não suficientemente problematizada academicamente, especialmente na educação, em que é recorrentemente apontada por autores do campo (MARIANO, 2004; CAMPOS, 2006; ROLIM, 1987). O aprendizado para o aspirante a pastor é voltado ao aprendizado: basta reproduzir corretamente o que os pastores titulares fazem no púlpito. Para avançar na hierarquia eclesiástica, “precisam demonstrar elevada capacidade de coletar dízimos e ofertas, habilidade tida como sinal de bênção divina”(MARIANO, 2004, p. 126).

Há de se problematizar a questão, ainda que, a princípio, pareça que essa coleta está desvinculada de propósitos cristãos; na Teologia da Prosperidade, é fundamental para o “bom” cristão, especialmente às lideranças religiosas, uma aparência próspera, a fim de convencer os fiéis de que a doutrina funciona vinculada às demonstrações de prosperidade entre suas lideranças. Portanto, sob esse ponto de vista teológico, os princípios e os valores, como a negação a uma vida material próspera, estão fora de cogitação, sendo a prosperidade material uma verdadeira qualidade do cristão. Retomando necessariamente a Weber ([1905] 1987), necessário se faz reiterar que essa lógica ligada ao protestantismo neopentecostal está intrinsecamente ligada ao capitalismo, em virtude de, em alguma medida, ser essa teologia sua justificação “popularizada”, portanto rapidamente “naturalizada” pelo seu público.

[...]no capitalismo o homem é dominado pela geração de dinheiro,

pela aquisição como propósito final da vida. A aquisição econômica não mais está subordinada ao homem como um meio para a satisfação de suas necessidades materiais. Essa inversão daquilo que chamamos de relação natural, tão irracional de um ponto de vista ingênuo, é evidentemente um princípio guia do capitalismo. (WEBER, [1905] 1987, p. 21)

Procurando na contradição das múltiplas determinações uma análise mais aprofundada do fenômeno teológico relacionado à “benção” divina como atributo das pessoas bem-sucedidas, amplia-se um novo movimento, aparentemente laico, porém essencialmente ligado à mesma perspectiva, por exemplo, o *coaching* (QUITÉRIO, 2017), o qual também procura relacionar, de forma menos ostensiva, o sucesso material às bênçãos divinas do chamado pensamento positivo. Nesse sentido, com o objetivo de buscar nas relações sociais a base material para o ponto de partida das inflexões, destacamos o conceito hegeliano de passagem em seu oposto, em que “o auge de determinado sistema social ou de pensamento coincide com seu declínio” (HEGEL, 2011, p. 196). Portanto, apontamos com base nas estruturas capitalistas de base a impossibilidade de sua realização em massa, tendo em vista a naturalização, especialmente por parte dos oprimidos das assimetrias sociais e econômicas do sistema, compreendido como o conjunto de forças políticas e sociais detentoras do poder econômico, estendido para os campos políticos, sociais e religiosos.

Novamente, conforme apontamos na discussão anterior sobre a influência da Igreja Católica na Educação, procuraremos, em um próximo momento, um maior aprofundamento ao verticalizarmos a discussão. Logo, retomamos o apontamento, ainda que, em um momento de aguda crise moral, econômica e social, haja essa grande dicotomia. De que maneira é possível sustentar uma ideologia calcada na realização material como forma – entre outros sentidos – de controle social, tendo como premissa ser uma meta irrealizável na ordem do capital às massas? Eis o grande dilema da Teologia da Libertação: apesar de sua grande expansão no Brasil, há de se ponderar sua recentíssima massificação.

Concordamos com o pensamento de Fajardo (2015), ao apontar um:

[...] esgarçamento das propostas e convicções centrais doutrinárias, um tecido colocado sob pressão mesmo diante das inúmeras fissuras que possam surgir mantem um mínimo de integridade, ou seja, o movimento (neo)pentecostal pode avançar na medida que propõe alguns padrões básicos, mas já outros “fios” que se rompem são os usos e costumes. (p. 64)

Embora possam ser, para algumas lideranças, locais indispensáveis ou dispensáveis, esse pensamento seria aplicado mais adequadamente às Igrejas de massa descentralizadas e pulverizadas, como as assembleianas, no caso da IURD, e sua estrutura hierárquica fortemente preservada, a qual ainda se mostra reticente a uma perspectiva “esgarçada”.

Retomando à IURD especificamente, em sua formação pedagógica destinada às lideranças locais, a Igreja manteve no início dos anos 1990 uma Faculdade de Teologia (FATURD), que funcionava no Rio de Janeiro, pela qual eram oferecidos cursos de Teologia, além de cursos básicos de formação pastoral. Entretanto, rapidamente, essa Faculdade foi extinta, sendo inclusive criticada pelo líder congregacional, em sua obra “A libertação da Teologia”, em que defende “cristianismo de muita teoria e pouca prática; muita teologia, pouco poder; muitos argumentos, pouca manifestação; muitas palavras, pouca fé” (MACEDO apud MARIANO, 2004, p. 128).

A Universal destaca-se entre as Igrejas neopentecostais especialmente pela profissionalização de seus quadros que, apesar de sua formação essencialmente “em serviço”, se dedicam exclusivamente às atividades pastorais, atuando diuturnamente no serviço evangélico, assim como a ostensiva presença de obreiros voluntários. Nesse sentido, compreendemos sua semelhança com a Igreja Católica: embora sem a mesma preocupação com a formação teológica, há a profissionalização de seus quadros doutrinários, acompanhados de uma forte e intensa presença dos voluntários obreiros.

Em contraste com o que se verifica na maioria das igrejas pentecostais, a Universal abre seus templos religiosamente todos os dias para a realização de três a quatro cultos públicos. Para manter essa “máquina” funcionando num tal ritmo de linha de produção, seus pastores trabalham em período integral, dedicando-se exclusivamente à denominação. Vínculo e compromisso institucionais que constituem enorme vantagem competitiva em relação às outras igrejas pentecostais, cujos pastores, majoritariamente, exercem outras atividades profissionais. A Universal, além disso, conta com o trabalho cotidiano de dezenas de milhares de obreiros voluntários, que desempenham tarefas cruciais para garantir o bom funcionamento dos cultos e da evangelização pessoal. (MARIANO, 2004, p. 128)

A despeito das controvérsias nas quais se debate a expansão do neopentecostalismo, especialmente da IURD, sua maior propagadora, é necessário apontarmos para a problematização dessa corrente religiosa, de forma mais

aprofundada, vinculada às perspectivas da Teologia da Prosperidade, a fim de buscarmos, para além de uma visão negativa sobre o tema, principalmente uma historicização problematizadora de seu enraizamento nas camadas populacionais periféricas, analisando suas ligações inclusive com a chamada cultura popular, em que suas lideranças falam a “língua do povo”.

Compreendemos, ainda, que longe de nos afastarmos da “pedagogia” entendida de uma forma superficial de campo ligado apenas às práticas didáticas e filosóficas da educação, que a análise dos sujeitos, de suas crenças e seus hábitos, inclusive religiosos, nos permite avançar de uma análise superficial a uma tentativa de uma compreensão totalizante. Logo, observando os estudantes da EJA, concordamos com Marx (2015) em sua crítica aos sistemas de produção e reprodução para além do economicismo, reiteramos a procura na vida e na história das pessoas como sujeitos uma análise das relações sociais.

Nesse sentido, as respectivas categorias produção e reprodução devem ser observadas não apenas em seu aspecto material concreto e objetificado na mercadoria, mas para além da mercadoria, na vida e nas relações que se estabelecem a partir disso (MARX, 2015):

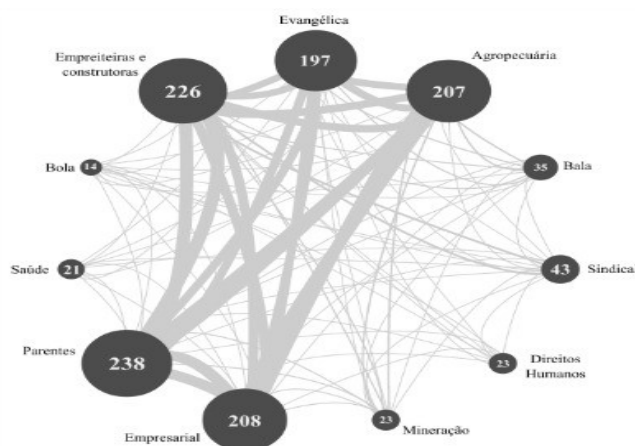
Modo de produção não deve ser visto apenas sob o aspecto da reprodução da existência física dos indivíduos. Preferimos dizer que se trata já nesses indivíduos, de um gênero de atividade determinado, de uma maneira determinada de manifestar sua vida, de um certo modo de vida desses mesmos indivíduos. Como os indivíduos se manifestam assim o são. O que eles são coincide com, pois, com sua produção, tanto com o que produzem como a maneira como produzem. (p.92)

Após a necessária problematização introdutória das principais correntes evangélicas, sem, entretanto, considerarmos todas as existentes dentro desse movimento religioso, tendo em vista, especialmente após a eleição presidencial de 2018, a grande influência que o grupo passa a ter sobre a Educação, retomamos o liame das relações do neopentecostalismo e a Educação como política pública. Observamos, como estratégia política, o enfrentamento no campo educacional da chamada ideologia de gênero, termo “que tem funcionado como um poderoso mote na mobilização da sociedade civil em torno da defesa da moral, dos bons costumes, da família heterossexual e nuclear” (MATOS, 2018, p. 576), por se aliar ao discurso pedagógico do movimento Escola sem Partido.

No cenário político brasileiro da segunda década dos anos 2000, o combate à “ideologia de gênero” foi encampado por grupos ultraconservadores, muitos deles de base religiosa cristã, que têm promovido ataques aos direitos sexuais e reprodutivos de mulheres, da população LGBT, e às políticas públicas voltadas para esses grupos. No campo da educação, esses ataques concretizaram-se em projetos de lei apresentados pelo ESP nos âmbitos federal, estaduais e municipais. (MATOS, 2018, p. 576, grifo do autor)

Abre-se um cenário em que as bandeiras ultraconservadoras do espectro político e social, calcadas na religiosidade, avançam sobre o pensamento pedagógico, ainda que, cronologicamente, na história da educação, especialmente a brasileira, não seja recente a influência dos grupos religiosos sobre os rumos e as diretrizes das políticas educacionais. O ineditismo ocorre na medida em que os grupos ligados à Igreja Católica se encontram à margem desse processo capitaneado pelos evangélicos, como grupo político de expressão e poder político concreto, especialmente nos Legislativos (nacional, estadual e municipal).

Figura 10 - Bancadas por atuação na Câmara Federal (2018-2022)



Fonte: Congresso em Foco (2019)¹⁹

Tendo em vista esse combate aparentemente pertencer aos campos religioso e pedagógico, concordamos com o pensamento de Matos (2018), o qual aponta em essência que o poder político se trata de sua verdadeira origem, utilizando esse combate como uma ferramenta para a conquista e consolidação de um discurso da ultradireita no país, estratégia que parece ser global: em cada sociedade, há um

¹⁹ Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/>. Acesso em 13 nov. 2020.

discurso que busca um estabelecimento como paradigma moral da defesa dos bons costumes e tradição. Nos países capitalistas centrais, por exemplo, onde parecem consolidados os direitos das populações LGBTQ+, o discurso baseia-se no combate à imigração e à xenofobia como “narrativa de poder”, ativando o chamado “pânico moral” “como espaço de construção de poder e sua consequente legitimação dos grupos conservadores considerados guardiões da moral²⁰. Em uma sociedade em que não há lugar para todos na ordem capitalista vigente, torna-se necessária a ideologia reversa como forma de dominação, a qual propositalmente não se assume como tal, ou seja, o discurso salvacionista, ainda que aparentemente revestido por uma suposta neutralidade e laicidade na educação.

Como exemplificação, em uma aula como professor convidado, o Deputado Distrital Fábio Félix (PSOL), também professor visitante da UnB e militante das causas ligadas ao gênero, no primeiro semestre do ano de 2019, pelo Programa de Pós Graduação em Serviço Social, (o qual o pesquisador estava matriculado em um disciplina ligada à temática), desenvolve sua fala no sentido da politização acerca do discurso do chamado combate à Ideologia de Gênero, para além de questões morais e pedagógicas, mas sobretudo e essencialmente como discurso de tomada de poder, especialmente nos países latino-americanos, os quais estão intimamente ligados ao discurso religioso conservador, (o qual não atinge em mesmas proporções a Europa ou os EUA). Exemplificando o caso colombiano, a extrema direita daquele país igualmente utilizou essa estratégia eleitoral política²¹, qual seja, o ataque à educação laica, por meio do ataque às pessoas LGBTQ, aliando no mesmo discurso político: religião; educação e política.

Exigia-se que Santos (presidente da Colômbia que liderou o acordo de paz com as FARC) demitisse sua ministra da Educação, que era declaradamente homossexual, por acharem que era “um ataque à família colombiana”, parte da população se levantou contra o que chamavam de “ideologia de gênero”, colando na testa de Santos o rótulo de “chavista-castrista”, ou seja um aliado de Cuba e Venezuela. (FOLHA DE SÃO PAULO, 2018, s.p., grifos do autor)

Nesse sentido, a escalada do poder neopentecostal parece chegar a seu

²⁰ Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/558-porque-os-pais-devem-dizer-nao-a-ideologia-de-genero>. Acesso em 18 jul. 2019.

²¹ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2018/08/na-colombia-santos-sacrificou-popularidade-por-paz-com-a-guerrilha-farc.shtml/>. Acesso em 5 nov. 2020.

ápice, no pós 2018, quando ocorre indicação, após a eleição presencial de Jair Bolsonaro, do ex-ministro Ricardo Velez Rodrigues, ainda que brevemente à frente do Ministério de Educação, tendo sido abertamente apoiado pelos grupos ligados às Igrejas Neopentecostais²², apoio inclusive publicamente anunciado pelo presidente da República, ao lhe indicar para o cargo: “A bancada evangélica é importante, não é para mim, é para o Brasil. Essa pessoa indicada, pelo que eu sei, não é evangélica, mas atende aquilo que a bancada evangélica defende. São os princípios, valores familiares, respeito às crianças”, declarou Bolsonaro²³.

Ainda segundo a mesma publicação evangélica, corroborando com a indicação para o MEC, uma importante liderança política do movimento o Pastor Deputado Federal Marco Feliciano (PODEMOS-SP) publica um artigo em que elogia a construção ministerial feita por Jair Bolsonaro durante essa transição governamental: “Até agora, ele tem feito excelentes escolhas para sua equipe de governo, o quadro que está se formando reúne o que há de melhor nos meios político e acadêmico. São escolhas felizes e com apoio unânime, com exceção daquele partido perdedor”²⁴.

Figura 11 - Audiência na Comissão de Educação do Congresso Nacional



Fonte: O Globo (s. d.)²⁵

Nesse momento, ressaltamos o ineditismo político de tal situação em relação à educação brasileira, retomando à Reforma Pombalina (1759-1822), um marco da

²² Disponível em: <https://noticias.gospelmais.com.br/bolsonaro-ministro-da-educacao-valores-evangelicos-104896.html/>. Acesso em 5 nov. 2020.

²³ Disponível em: <https://noticias.gospelmais.com.br/bolsonaro-ministro-da-educacao-valores-evangelicos-104896.html/>. Acesso em 5 nov. 2020.

²⁴ Disponível em: <https://noticias.gospelmais.com.br/bolsonaro-ministro-da-educacao-valores-evangelicos-104896.html/>. Acesso em 5 nov. 2020.

²⁵ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/>. Acesso em 13 nov. 2020.

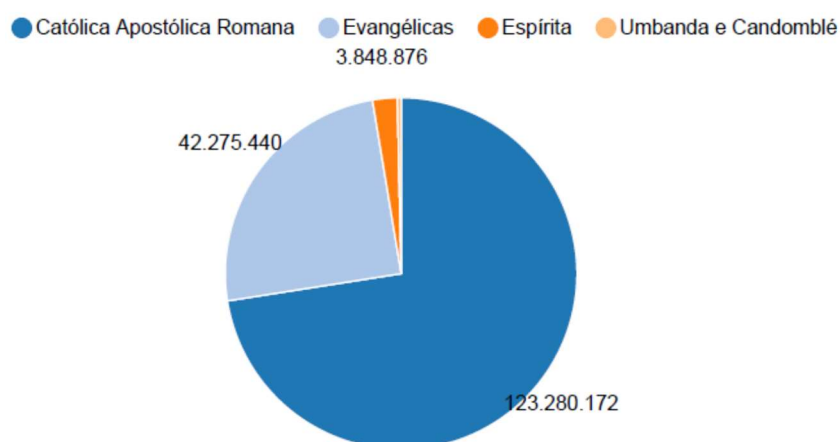
Educação Brasileira, em que houve a expulsão dos jesuítas no país e o consequente alijamento – ainda que momentâneo e aparente – da influência católica nos rumos e nos ditames da educação no país. Parece-nos que o poder efetivo das políticas educacionais, ao menos no plano nacional, embora não absoluto, está nas mãos (ao menos formalmente) dos grupos ligados aos evangélicos (neo) pentecostais.

A partir desse ponto, tendo em vista nossa busca pela pluralidade religiosa e suas respectivas influências no cenário político-pedagógico nacional, traremos as contribuições do pensamento espírita à educação do país. Longe de nos propormos a problematizar todas as correntes religiosas brasileiras, acreditamos que a historicização das três maiores correntes religiosas do país, qual sejam: Catolicismo, Evangélica e Espírita, pode nos ajudar para a compreensão de nosso objeto: a influência do pensamento religioso na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, a fim de verificarmos a contradição do avanço do pensamento conservador em um espaço oriundo dos movimentos e correntes do pensamento pedagógico progressista libertário.

3.4 INFLUÊNCIAS DA RELIGIÃO ESPÍRITA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Iniciaremos nossas discussões neste derradeiro capítulo sobre as principais correntes religiosas brasileiras, à quais, somadas equivalem a aproximadamente 170 milhões de pessoas no Brasil (IBGE, 2010). Isoladamente, a religião espírita tem o menor número de adeptos no Brasil, na ordem de aproximadamente 4 milhões, com uma presença mundial da ordem de 15 milhões de praticantes²⁶. Trata-se, portanto, de uma minoria religiosa assim como a Umbanda e o Candomblé, de matrizes africanas, cujos participantes somam 588.797 mil pessoas, segundo o Censo Demográfico (IBGE, 2010). Apesar de sua pouca influência nas políticas educativas, ao menos nas políticas públicas educacionais como expressão política, há de se registrar os feitos e experiências pedagógicas dessas correntes no sentido de dar voz às minorias religiosas.

Figura 12 - Religiões no Brasil



Fonte: IBGE (2010)

A História com sua progressiva sucessão dos meios de produção durante a Revolução Industrial e sua consequente naturalização do capitalismo como modo de produção hegemônico, o qual por extensão influencia os modos de vida e costumes, buscamos no fundamento ontológico da discussão religiosa suas implicações reais para a formação do ser social. Procuraremos discutir, a partir dessa categoria central

²⁶ Disponível em: https://www.adherents.com/Religions_By_Adherents.html. Acesso em 25 jul. 2019.

no pensamento histórico dialético, com base materialista, o desenvolvimento dessa linha religiosa de matriz europeia (França), religião sistematizada, encontrando um grande avanço no Brasil, seguramente o maior país no mundo em que pessoas professam a religião espírita. Conforme ilustra Del Priore (2014), “se trata de uma prática religiosa essencialmente ligada no imaginário coletivo às classes médias urbanas brancas” (p. 25).

Entre outras razões, de modo a se diferenciar das doutrinas de matrizes africanas, naturalizou-se entre os praticantes a expressão “espírita-kardecista”, ou seja, o espiritismo kardecista é aquele baseado nas obras do pedagogo, discípulo de Pestalozzi, Hippolyte Léon Denizard Rivail, sob o pseudônimo de Allan Kardec, difundido no Brasil por meio de oradores e médiuns²⁷, como Chico Xavier e Divaldo Franco, especialmente. Sua doutrina central é baseada em cinco obras básicas: “O Livro dos Espíritos” (1857), “O Livro dos Médiuns” (1861), “O evangelho segundo o Espiritismo” (1864), “O Céu e o Inferno” (1865) e “A Gênese” (1868). Rapidamente, por meio do progresso dos meios de comunicação e de transporte entre os continentes, a doutrina chega às Américas do Norte e ao Brasil, inicialmente às cidades portuárias, como: Nova Orleans (EUA)²⁸, Salvador e Rio de Janeiro (Brasil), conquistando, entre seus adeptos, as classes médias e altas, oficialato das Forças Armadas e membros influentes na política, literatura e arte.

Na Europa de meados do século XIX, a “moda” chegou por mar, vinda dos Estados Unidos. O movimento americano, conhecido como “espiritualismo”, reunia centenas de milhares de adeptos: juízes da Suprema Corte, senadores, membros do clero, médicos e físicos escreviam livros e faziam conferências sobre esses chamados “novos tesouros” (DEL PRIORE, 2014 p. 28, grifo nosso)

De acordo com a autora, por mais paradoxal que possa parecer o espiritismo advindo das chamadas irmãs Fox (1852), ele teria vindo inicialmente dos Estados Unidos da América para a França, sendo seu marco, em 1857, a publicação d’ “O Livro dos Espíritos”. Há de se ressaltar que, naquele período histórico, a França era o

²⁷ No Espiritismo Kardecista, médium é o termo para designar o indivíduo que serve de instrumento de comunicação entre os espíritos encarnados e espíritos desencarnados. Outras doutrinas e correntes filosóficas utilizam termos como clarividente, intuitivo, sensitivo.

²⁸No Sul, notadamente em Nova Orleans, a influência francesa e afro-crioula incentivou um sucesso sem igual do movimento. Em 1852, foi fundado o Spiritual Telegraph, órgão do movimento que contou, ao longo de vinte anos, com até oitenta jornais.

epicentro cultural e intelectual do mundo; dessa forma, a chegada do espiritismo ao solo francês trouxe enorme impacto à intelectualidade local, influenciando inclusive o chamado socialismo utópico de Fourier e Robert Owen (ARRIBAS, 2008, p. 46). Nessa linha de raciocínio, Arribas (2008) sinaliza que, gradualmente, o movimento espírita passou a se destacar, especialmente após o falecimento de Allan Kardec (1804-1869). Léon Denis (1846-1927) pessoalmente manteve contato com o movimento espírita brasileiro; socialista, maçom e espírita, imprimiu ao movimento uma direção mais acentuada a partir de 1880, sendo o autor do livro intitulado “Socialismo e Espiritismo” (1982), tendo sido inclusive presidente honorário da Federação Espírita Brasileira (FEB), em 1901 (ABID, 2013).

Contudo, no Brasil, ao contrário da França, a relação entre as ideias socialistas e o espiritismo não são destacadas, tendo prevalecido, inicialmente, a ideologia de classe, ou seja, no berço, o espiritismo brasileiro era uma religião elitizada, com classe social e cor determinadas, sendo reservada às populações periféricas, às práticas religiosas de cunho “espiritualistas” ligadas ao Candomblé e, posteriormente, à Umbanda, destacando-se sua interiorização a partir de cidades portuárias, como Salvador, Santos e Rio Grande.

Ele estava ali entrelaçado com as modernas tendências políticas e filosóficas, em particular com o socialismo. A explicação das desigualdades sociais era também relacionada às diversas existências da alma, às reencarnações, e nesse grupo mesclavam-se às leituras de Kardec as leituras de Saint-Simon, Charles Fourier e Pierre Leroux. Graças a esse entrelaçamento entre o espiritismo e as ideias socialistas, o *Courrier du Brésil* se tornou o primeiro ninho onde se agasalharam as crenças espíritas. Mas apesar de ser um grupo de pessoas de prestígio econômico, social e cultural, a colônia francesa carioca restringiu suas relações com o espiritismo em algumas reuniões e algumas poucas publicações, limitando sua circulação e sua receptividade naquele momento. Além disso, era um específico da França, o que não ocorreu no Brasil tanto quanto inusitado para a sociedade da época a discussão sobre socialismo e reencarnação. O socialismo não tinha grande repercussão no debate político ideológico do Brasil do século XIX, mais comprometido com questões políticas e jurídicas – como o republicanismo e o abolicionismo – do que com uma revolução social. E como, nesses precisos termos, não se mostrava como opção religiosa, a Igreja no Rio de Janeiro não fez grandes oposições ao espiritismo ao longo da década de 1860. É interessante observar aqui que as afinidades entre espiritismo e socialismo, ou mesmo entre espiritismo e feminismo, são combinações de tradições culturais bastante. (ARRIBAS, 2008, p. 41)

Contemporâneo de Allan Kardec, Marx (1974) no seu clássico “O Capital”, em

nota de rodapé do capítulo “Sobre o caráter fetichista da mercadoria”, faz menção às “mesas girantes”: “nesse tempo, as rodas aristocráticas e também as burguesas se entusiasmaram pelo espiritismo, especialmente por fazer a mesa andar” (p. 70). No Brasil, a maior exposição pública da nova religião ocorre não na então capital federal, Rio de Janeiro, mas na cidade de Salvador, tendo um marco inicial no ano de 1865 com a fundação pelo educador Luís Olímpio Telles de Menezes (eleito presidente da Federação Espírita Brasileira em 1895) da primeira casa espírita kardecista do país: o Grupo Familiar do Espiritismo. Nascido em uma família de educadores, curiosamente um militante das campanhas contra o analfabetismo (o que podemos supor ser um embrião das campanhas de alfabetização de Jovens e Adultos ligadas aos centros espíritas), suas conexões com os educadores baianos auxilia a propagação da doutrina espírita em solo soteropolitano.

[...] criado em uma família católica, filho de militar, após desistir da mesma carreira do pai, segue outras escolhas profissionais que o sistema provinciano lhe permitia. Foi então que acabou se dedicando ao magistério e ao jornalismo. Enquanto educador, **participou da campanha contra o analfabetismo** e ao incentivo da literatura entre os jovens baianos. Por vários anos, foi professor de instrução primária e de latim. Foi convivendo, portanto, nos meios mais letrados e cultos **estabeleceu relações com reconhecidos educadores baianos, tendo diversos deles, mais tarde, colaborado na propaganda do espiritismo.** (ARRIBAS, 2008, p. 42, grifos nossos)

Retomando a linha de raciocínio inicial, apesar de o movimento espírita iniciar sua expansão oficialmente em Salvador, na então Capital Federal, o Rio de Janeiro, de acordo com Incontri (2004), o processo de institucionalização do movimento espírita no Brasil inicia-se, em 1884, com a fundação da Federação Espírita Brasileira (FEB), desdobrando-se em Federações Estaduais e demais centros espíritas. Anteriormente à fundação da FEB, ocorre na Capital Federal o 1. Congresso Espírita Brasileiro, em 1881, tendo como consequência à fundação a primeira tentativa de institucionalização e unificação do movimento, com a criação do *Centro da União Espírita do Brasil* (1881).

Figura 13- Selo comemorativo do centenário da fundação do primeiro centro espírita

do Brasil



Fonte: Federação Espírita do Brasil (2019)

Entretanto, esse movimento rapidamente se dissipava na disputa entre os chamados religiosos/místicos, ou seja, aqueles praticantes que enfatizavam o caráter religioso da doutrina, o que os tornou rivais dos chamados científicos, os quais, por sua vez, enfatizavam o caráter científico da doutrina.

Por volta de 1889, havia cerca de 35 grupos espíritas só no Rio de Janeiro, fato que revela um movimento bastante disperso. Eram membros desses diversos grupos médicos como Joaquim Carlos Travassos, Adolfo Bezerra de Menezes; homeopatas como Antônio Pinheiro Guedes e Francisco Menezes Dias da Cruz; engenheiros como Antônio da Silva Neto; advogados como Julio César Leal, Ernesto dos Santos e Luis Antônio Sayão; literatos, como Bittencourt Sampaio; militares como Raimundo Ewerton Quadros; funcionários públicos como Carlos Joaquim Lima e Cirne, ou autônomos, como o jornalista Augusto Elias da Silva e o professor Affonso Angeli Torterolli. **A maioria dos principais líderes espíritas, portanto, ocupava posições sociais relativamente privilegiadas, o que garantia aos grupos de que participavam a possibilidade de se beneficiarem de recursos materiais e de redes de relações importantes para a legitimação da causa espírita.** (ARRIBAS, 2008, p. 82, grifo nosso)

Com a iminente queda do Centro da União devido às desavenças doutrinárias, Augusto Elias da Silva, editor do jornal “O Reformador”, idealiza uma reunião em dezembro de 1883 com a finalidade de criação da FEB, o que dá início ao caráter unificador, o qual seria a tônica do movimento em diante. Salientamos que a maior parte do grupo fundador era pertencente aos chamados religiosos, defensores do lema: “fora da caridade não há salvação”, afastando gradualmente o caráter puramente científico ou filosófico da doutrina e se aliando teologicamente à perspectiva à qual o trabalho social, evangelizador e doutrinário deveria ser uma das

tônicas do espiritismo.

Figura 14 - Capa da Revista “O Reformador”



Fonte: Federação Espírita do Brasil (2019)

Devido à rápida expansão do movimento espírita brasileiro, especialmente entre as classes médias urbanas, em 1890, com a promulgação do novo Código Penal, a prática do espiritismo passa a ser criminalizada no país: “Art. 157. Praticar o espiritismo, a magia e seus sortilégios, usar de talismãs e cartomancia, para despertar sentimento de ódio ou amor, inculcar curas de moléstias curáveis ou incuráveis” (CÓDIGO PENAL, 1890, p. --).

Após mobilização do grupo espíritas constituídos pelo Ministro da Justiça Campos Sales, observamos que tais proibições tinham um alvo de classe e cor, ou seja, não se tratava de combater a doutrina espírita dos salões e da então classe média urbana, mas sim o chamado baixo espiritismo, ou seja, práticas e rituais ligados às crenças afro-brasileiras.

Com o crescimento das cidades e o aumento da população de livres e ex-escravos, multiplicaram-se as “casas de pretos”, com grande presença de lideranças religiosas negras, comandando tanto a elite quanto o povo, identificou-se uma primeira distinção, feita, pelos espíritas, entre “baixo espiritismo ou espiritismo de terreiro” e o kardecismo, branco e de classe média. Segundo ele, o panaché religioso misturava o fetichismo africano aqui introduzido na época da

Colônia “com muito dos processos kardecistas de confabular com o astral além de bailados em que os nossos avós índios invocavam os fantasmas de seus ancestrais”. (DEL PRIORE, 2004, p. 102)

Entretanto, a partir das contradições das múltiplas determinações, observamos o Rio de Janeiro como uma cidade portuária: Capital Federal, ex-capital do Império Português (1808-1822), torna-se uma cidade cosmopolita com múltiplas influências culturais e religiosas (DEL PRIORE, 2004). Nesse sentido, apesar da proibição legal de direito, na prática havia uma convivência relativamente pacífica entre as práticas religiosas de matriz africana e a sociedade carioca, sendo frequente a presença (discreta) de autoridades e personalidades nos ritos africanos, especialmente nas localidades próximas do Porto: “a partir do século XIX, a organização dos terreiros com forte presença iorubá foi crescente ao percorrer as ruas de São Diogo, Barão de São Félix, Hospício e Núncio, onde viviam poderosos pais de santo” (DEL PRIORE, 2004, p. 31). Inicialmente como forma de representação das agremiações espíritas kardecistas (brancas e de classe média) pela FEB, diante do poder judiciário, tendo em vista a proibição das práticas pelo Código Penal, segundo Arribas (2008), o espiritismo passa a atuar como religião, em seu sentido político e social, conseguindo progressivamente sua consolidação e legitimação no Brasil; “com isso, passamos a ter pela frente um Espiritismo – oficial – definido e orientado conforme uma religião. No entanto, é importante não perdermos de vista que a presença concomitante de outros ‘espiritismos’ era um fato inegável” (ARRIBAS, 2008, p. 102).

Como personagem histórico desse período de consolidação, primeiramente da corrente religiosa da FEB, sua interlocução com o Estado e força aglutinadora do movimento, a figura de Adolfo Bezerra de Menezes (1831-1900), médico-cirurgião, militar e político abolicionista. O cearense do sertão de Solenópolis, nascido em 1831, filho de liberais, mudou-se com a família, devido às perseguições políticas, para o Rio Grande do Norte.

De família influente politicamente no Nordeste, muda-se para o Rio de Janeiro afim de prosseguir os estudos na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Na Capital Federal, toma conhecimento da doutrina espírita, ainda como acadêmico. Candidata-se ao cargo de vereador (1861), foi reeleito (1864-1868) e retorna à política de 1873 a 1885 no cargo eletivo de presidente da Câmara Municipal (equivalente ao cargo de prefeito), encerrando sua carreira política em 1885. Foi indicado, em 1889, como

presidente da FEB, organizando um Congresso Espírita Nacional (1889); posteriormente, foi eleito vice-presidente da FEB (1890-1891).

Sua importância política para a consolidação do espiritismo é indiscutível, tornando majoritária no movimento a corrente religiosa, ou seja, além dos estudos sistemáticos da doutrina e sua conseqüente propagação doutrinária, Menezes imprimiu na FEB a ideia da “assistência social” como parte integrante do movimento espírita brasileiro. Noutro sentido, apresentando a contradição como categoria central de análise, sob a perspectiva crítica, Incontri (2004) nos apresenta divergências sobre a proposta centralizadora e federativa do movimento espírita brasileiro, abrindo a discussão sobre a chamada Pedagogia Espírita”.

Existem, assim, duas tendências evidentes manifestadas no Espiritismo brasileiro — uma que dá prioridade ao aspecto religioso, ao assistencialismo social, ao movimento institucional, com tendências mais ou menos burocráticas e autoritárias e outra, que vê **o Espiritismo como proposta pedagógica essencialmente, como contribuição para transformações socioculturais.** (INCONTRI, 2004, p. 132, grifo nosso)

Nesse momento, passaremos à discussão, ainda que breve, sobre a chamada Pedagogia Espírita e sua influência sobre a Educação brasileira no último século, trazendo algumas correntes e pensadores, além de suas obras. A corrente pedagógica, principal influenciadora dessa Pedagogia, assim como de Kardec, é a corrente pestalozziana, herdeira de Comenius e Rousseau (INCONTRI, 2004); portanto, em uma classificação entre as correntes pedagógicas, estaria, inicialmente, situada entre as liberais-tradicionais. Segundo Incontri (2004), a primeira escola espírita do mundo, com o nome de *Spiritualist Progressive Lyceum*, foi fundada em 1863, por Andrew Jackson Davis, médium americano. No Brasil, sob a chamada Pedagogia Espírita, corrente alinhada a figuras de Eurípedes Barsanulfo, Anália Franco Tomás Novelino, Ney Lobo, Herculano Pires e a própria Dora Incontri (professora da USP), não se alinha imediatamente às propostas da FEB. Apesar de inicialmente ligadas às perspectivas conservadoras da pedagogia, progressivamente o movimento relacionou-se às correntes progressistas do pensamento pedagógico, o que, especialmente após a polarização política ocorrida na eleição de 2018, afasta essa linha de pensamento da doutrina “oficial” proposta pela FEB.

Sob essa perspectiva, a corrente pedagógica espírita inicia-se por Eurípedes Barsanulfo (1880-1918), mineiro de Sacramento, que fundou com outros professores

o Liceu de Sacramento. Inicialmente católico, ao se converter à doutrina espírita, abre o Colégio Allan Kardec.

[...] o ambiente do Colégio era precário: um salão, dividido em três ambientes. De um lado, D. Negrinha (Maria Gonçalves) com as crianças menores no “curso primário”, do outro o “curso médio”, a cargo do irmão de Eurípedes do outro o próprio Eurípedes com o “curso superior”. Os professores eram voluntários e os alunos não pagavam. O caráter progressista do Colégio se revelava em variados aspectos, apontando em todos eles a confiança no ser humano. Ao passo que a visão do pecado sexual impedia a coeducação entre os sexos, Eurípedes estabeleceu as classes mistas (com pouquíssimos antecedentes no Brasil de então), provocando escândalos na pequena cidade de Sacramento, e suscitando campanhas contrárias(...) Abolição de castigos e recompensas era também uma exceção às regras da época, mas plenamente na linha de Rousseau e Pestalozzi. A avaliação contínua era outra característica avançada, naquelas os alunos sabiam da capacidade, da assiduidade, do conhecimento de circunstâncias. Segundo Tomás Novelino, “os professores lidando com cada um”. Havia boletins mensais, mas com conceitos, para acompanhar o aproveitamento do aluno. (INCONTRI, 2004, p. 137)

Era utilizada nesse Colégio a metodologia ativa, ou seja, chamando o estudante à ação por meio de atividades e exercícios, discutindo-se entre a comunidade as principais tarefas a serem cumpridas, como a realização de uma peça teatral. Entretanto, Eurípedes traz à sua escola uma prática polêmica, mesmo entre os adeptos do espiritismo, qual seja, a prática mediúnica, exercitando entre as crianças o chamado exercício da mediunidade.

Passamos agora a Anália Franco Bastos (1853-1919), espírita e militante feminista, contemporânea de Eurípedes, nascida em Rezende, no Estado do Rio de Janeiro. Professora, filósofa, militante feminista e espírita, foi responsável no Estado de São Paulo pela abertura de mais de sessenta escolas, tendo fundado na capital a Associação Feminina Beneficente e Instrutiva (1901), tombada pelo patrimônio histórico da cidade. Abolicionista, filia-se ao Partido Republicano, desencantando-se rapidamente com seu ideário: “Com que gente andamos metidos! Hoje estou convencido de que não havia uma parcela de amor ao escravo, de desinteresse e de abnegação em três quartas partes dos que se diziam abolicionistas. Foi uma especulação a mais!” (FRANCO, 1898, p. 158).

Enquanto a maioria do povo continuar entregue a deplorável incúria, profundamente imersa nas trevas de uma ignorância absoluta,

verdadeiramente lamentável, a escravidão não se extinguirá entre nós. A liberdade não passará de uma falsidade se faltar ao seu mais importante e rigoroso dever: — a educação do povo. Em suma, a Democracia que se constitui amiga da Ciência deve esforçar se para que ela penetre por toda parte e compreendendo melhor o que disse o divino revolucionário da Judéia: — Na verdade é que está a liberdade; por conseguinte, a Ciência que conduz à verdade é a primeira emancipadora dos povos; e que há de elevá-los à conquista dos seus lisonjeiros destinos, assegurando-lhes a paz à família, a prosperidade, a liberdade do trabalho, o bem-estar, a felicidade, e, enfim, o engrandecimento real de toda a humanidade”. (FRANCO, 1898, p.158)

Em relação à Associação Feminina Beneficente, fundada em 1901, com o apoio de outras mulheres, e das Lojas Maçônicas do Estado de São Paulo, com o apoio de seu marido²⁹ Francisco Antônio Bastos³⁰, maçom e espírita. Neste sentido, destaca Incontri (2004) as estreitas relações entre a maçonaria e a divulgação e propagação do espiritismo kardecista, tanto na França (Leon Denis), quanto no Brasil, com o auxílio e a influência para a gradual abertura e aceitação da nova doutrina no Brasil; em contradição, tendo em vista o caráter elitista e segmentado da instituição maçônica, tal fato contribui com a elitização da doutrina espírita-kardecista, sendo considerada, de certa forma até o presente (apesar do fenômeno popular de Chico Xavier, a ser tratado posteriormente), reservada às pessoas cultas e letradas.

Sua pedagogia era voltada às ações sociais e questões “práticas” fortemente vinculadas ao ensino profissional das mulheres, com oficinas de costura, flores artificiais, tipografia e secretariado, além da formação de professoras para atuação em suas escolas por meio do Liceu Feminino.

O feminismo de Anália reflete a visão espírita: “A lei humana, para ser justa, deve consagrar a igualdade de direitos entre o homem e a mulher; todo privilégio concedido a um ou a outro é contrário à justiça. A emancipação da mulher segue o processo de civilização, sua escravização marcha com a barbárie. Os sexos, aliás, só existem na organização física, pois os Espíritos podem tomar um e outro, não havendo diferenças entre eles a esse respeito. Por conseguinte, devem gozar dos mesmos direitos”. A reencarnação torna se o melhor argumento contra a discriminação sexual. Aliás, o próprio Platão, reencarnacionista, admitia que a alma pode renascer ora homem, ora mulher e na REPÚBLICA, as mulheres podiam assumir qualquer

²⁹ O casal oficializou sua união anos mais tarde, com 53 e 56 anos respectivamente, após décadas de vida em comum, o que para a época era um escândalo.

³⁰Conta seu biógrafo que esse feminismo se estendia à sua vida pessoal: “esta mulher extraordinária, pioneira do feminismo, não via nas convenções sociais a parte mais importante de sua vida e, assim, passou a viver maritalmente com Bastos sem a preocupação do ‘papel passado em cartório’” (INCONTRI, 2004, p. 135).

função social, inclusive a de guerreira e de filósofa. (INCONTRI, 2004, p. 144)

Ao contrário de Eurípedes Barsanulfo, não pregava o ensino proselitista nem ensinava o Espiritismo em suas escolas, limitando-se a um ensino religioso moral não sectário, conectado à religiosidade de várias matrizes: “tinham uma população escolar de 1000 crianças de ambos os sexos, de todas as origens e procedências. Ali estão juntos o turco, o judeu, o maometano, o católico, o cristão e o calvinista” (INCONTRI, 2004). Nesse sentido, está de acordo com os princípios Kardecistas, no sentido de que o espiritismo deve ser um coadjuvante das religiões, visto que sua meta é o fortalecimento dos princípios básicos. Em relação à pedagogia de suas escolas, foi precursora no Estado de São Paulo ao utilizar termos voltados aos espaços educativos relacionados à atenção da primeira infância, como creches e escolas maternas, os “jardins de infância”, ainda ligada às perspectivas pedagógicas, assim como toda a chamada pedagogia espírita, de Pestalozzi (educação profissional para mulheres jovens e adultas) e avançando à proposta de Froebel (jardins de infância).

Apostava ainda na formação pela música, tendo inclusive formado a primeira banda de música inteiramente feminina no Brasil (INCONTRI, 2004), assim como o teatro: por meio de apresentações e venda de material, como livretos e revistas, custeavam as escolas. Entretanto, salienta-se que a falta de recursos era severa e, não raro, apesar do apoio de instituições como a própria maçonaria, políticos e beneméritos, há relatos de carência de ordem material e estrutural em relação ao atendimento dos estudantes: alguns eram internos da instituição.

Concordamos com Incontri (2004), ao apontar as diferenças entre as concepções pedagógicas de Barsanulfo e Franco, sendo essa última uma escola “tradicional”, na qual a concepção pedagógica ainda previa a punição (não física) e avaliações e métodos tradicionais de ensino-aprendizagem.

Em suas escolas, formou-se a figura de Tomás Novelino (1901-2000), mineiro de Divinópolis, criado no Asilo Anália Franco; foi encaminhado em 1908, juntamente com duas irmãs e um irmão. Aos 14 anos, retorna à Minas Gerais, sendo encaminhado à escola de Eurípedes, estudando diretamente com o mestre educador espírita. Em 1922, ao contrário do que sua humilde origem podia supor, segue para o Rio de Janeiro para cursar o prestigioso curso de Medicina, retornando em 1928, já médico, para o interior de Minas Gerais. Mais tarde, em 1933, segue para Franca, interior do Estado de São Paulo, onde toma o cargo de diretor da Casa de Saúde Allan

Kardec. Apesar de médico, torna-se um educador, diretor de escola, inaugurando em 1944 o Educandário Pestalozzi.

Alugamos um cômodo, fizemos umas carteirinhas e começamos com a escolinha. A nossa companheira era a professora e nós ajudávamos também. Lecionamos lá Ciências e noções de Física. Mas as primeiras aulas começaram com o pré-primário, depois um curso de admissão e, por fim, um curso de alfabetização de adultos. Tínhamos algumas professoras que trabalhavam gratuitamente para nós e a escola era toda gratuita.³¹ (INCONTRI, 2004, p. 150)

Seguindo a linha de Anália Franco, inicialmente, até mesmo como forma de subsistência, procurou unir a educação propedêutica à formação profissional básica, tentando unir a produção de sapatos³² à escola. Com o tempo, perceberam que o melhor caminho seria a separação de ambos: a produção de sapatos da escola. Até o fechamento da unidade, em 1996, a indústria de calçados Pestalozzi sustentou, junto com a Fazenda Pestalozzi, três lares-escola, com 2.500 estudantes matriculados em período integral.

Ainda em 1996, surge o reconhecimento internacional, apesar do declínio econômico: uma rede de televisão da Suíça veio ao Brasil realizar um documentário em homenagem aos 250 anos de Pestalozzi, modelo escolhido como uma das experiências mais marcantes da pedagogia de Pestalozzi fora da Europa. O modelo de Novelino é um aprofundamento da tentativa da chamada educação integral, sob propostas espíritas, conjugando trabalho e educação: tratava-se de uma tentativa, nos moldes pedagógicos, de uma proposta que dialogava, em alguma medida e guardadas as proporções, especialmente em relação à religiosidade intrínseca, com a chamada politecnia, a qual, sob diferentes bases filosóficas e religiosas, também via com bons olhos a junção das propostas.

Passaremos a discutir as propostas pedagógicas de dois grandes influenciadores da pedagogia espírita quais sejam: Ney Lobo e Herculano Pires.

Ney Lobo (1919-2012), militar do exército, algo comum nos círculos da intelectualidade espírita, assume em 1967 a direção do Instituto Lins de Vasconcelos no Paraná, tendo como principal e controversa contribuição acadêmica os 5 (cinco) volumes de “Filosofia Espírita da Educação” (1995). Conforme nos aponta Incontri (2004),

³¹Entrevista com Novelino.

³² Franca é uma das cidades polo nesse tipo de produção no país.

[...] se Eurípedes nos deu o modelo de educador espírita, atuando na prática, se Anália aplicou os princípios espíritas num projeto pedagógico de alcance social e se Novelino resumiu essas heranças, ante Ney Lobo defrontamo-nos pela primeira vez com alguém que praticou e teorizou e, portanto, sistematizou princípios e propôs um método. Nessa sistematização, reconhece-se claramente a essência da Pedagogia Espírita, mas também aparece o contexto sociopolítico em que foi inserida e a própria subjetividade Personalidade pragmática, embebida nos valores cívicos da mentalidade militar, sua experiência teve aspectos *sui-generis* do autor. Personalidade pragmática, embebida nos valores cívicos da mentalidade militar, sua experiência teve aspectos *sui-generis*. Como muitos militares da época, Ney Lobo estava convencido da necessidade de “um governo autoritário de emergência, transitório”, para evitar a “a sublevação disciplinar dos escalões inferiores das Forças Armadas, que visava a substituir um regime dito democrático por outro, socialista e marxista.” (INCONTRI, 2004, p. 246)

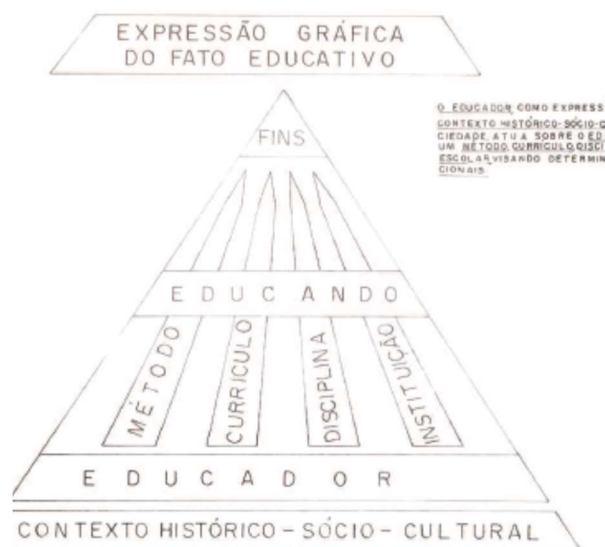
Finalmente, há uma relação entre educação, política e religião, em uma proposta de Educação Espírita, classificada e alinhada a uma educação conservadora, sob a tendência das chamadas metodologias ativas. “De todos os princípios que poderão instruir um possível método educacional espírita, conforme se depreende, o mais fundamental é o princípio da atividade, verdadeira ‘causa’ de todo o sistema metodológico espírita” (LOBO, 1990 p.4). Verifica-se inspiração em Dewey e influência do escola novismo liberal, ainda que contraditoriamente surja entre uma minoria religiosa, a qual sofre ainda o preconceito religioso, absoluta no Brasil, assim como em outros países, mesmo na França sua origem.

Sob sua direção, no Instituto Lins de Vasconcellos, criou a Cidade Mirim, destinada aos anos iniciais do Ensino Fundamental, incentivando o chamado Trabalho Coletivo (TC) em detrimento das atividades individuais. Apesar de inicialmente combater as ideias socialistas, há uma aproximação das práticas e das metodologias educacionais, substituindo-se o lema socialista “de cada um segundo a sua capacidade, a cada um segundo a sua necessidade, de cada um conforme sua elevação espiritual, elege-se assim o seguinte princípio a cada um conforme suas carências da mesma natureza” (INCONTRI, 2004, p. 250).

Ney Franco propôs em sua escola a abolição dos métodos de punição aos estudantes, como advertências e suspensões, adotando o princípio da “reparação”, ou seja, propunha que o vínculo afetivo entre educadores e educandos deveria gerar novas propostas de convivência entre a comunidade escolar, incentivando o voluntarismo na prestação de pequenos serviços como forma adequada de educar. Aos anos finais (5 ao 8), criou a chamada Assembleia de Alunos; entretanto, a partir

de 1974, com sua saída da Direção, à proposta pedagógica inovadora de Franco gradualmente cai em desuso, com a instituição arrendada, em 1998, a uma instituição particular pela Federação Espírita do Paraná.

Figura 15 - Gráfico de Proposta Educativa



Fonte: Lobo (2002, p. 67)

Discutiremos, neste momento, a obra de Herculano Pires (1914-1974), tido por muitos como o maior filósofo da Pedagogia Espírita, pós-Kardec, considerado pelo próprio Ney Franco como pai da Educação Espírita. Filósofo formado pela USP, exerceu profissões como jornalista e professor universitário (de Filosofia da Educação, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara). Foi membro ativo do Sindicato dos Jornalistas de São Paulo entre 1957-1959. Dialogando a partir do socialismo pacifista, nos anos 1960, sob influência do existencialismo, propõe um diálogo entre ambas as teorias: “É nesse momento que o Existencialismo se transcende a si mesmo para transformar-se em Inter existencialismo” (PIRES, 1983).

O objeto da educação — o educando— não apenas se transfunde em sujeito social, histórico, racional e afetivo, como se dá em muitas teorias educacionais contemporâneas, mas se configura como um “sujeito Inter existente” no tempo e no espaço. (...) Esse aguçamento equivale a um transcender dos limites existenciais, pois é um liberar progressivo da percepção global do espírito, um escapar da prisão sensorial orgânica para outras dimensões da realidade. O “existente”, com essa “atualização”, dos seus “possíveis” “espirituais, torna-se um “Inter existente”, um “ser no intermúndio”(p. 83, grifos do autor)

Em nossa compreensão, o autor traz à doutrina espírita um diálogo com as

novas correntes filosóficas, pedagógicas e religiosas, ao antecipar em alguma medida os debates trans e inter-religiosos, envolvendo o espiritismo na vanguarda do pensamento inter-religioso, já abordado quando em diálogo com Bispo (2017), assim com a perspectiva da chamada cosmovisão. Com uma concepção política progressista, juntamente com o filósofo argentino Humberto Mariotti, contribuí para o livro “Parapsicologia e Materialismo Histórico” (1983), proporcionando uma discussão avançada sobre ambas as perspectivas, tidas como antagônicas e irreconciliáveis.

Kardec havia aberto as páginas de sua *Revista Espírita* para paralelos de pensamento com Charles Fourier, com os saint-simonianos, com Jean Reynaud. Léon Denis, seu sucessor escreveu um livro muito significativo, “Socialismo e Espiritismo”. Mas tanto pelos textos de Kardec, quanto de Léon Denis, quanto de Mariotti e Herculano, fica evidente que há muito mais afinidade entre Espiritismo e o chamado (por Marx e Engels) socialismo utópico, do que entre Espiritismo e marxismo. Mas o que importa ressaltar aqui é que há uma inegável proposta de transformação social no pensamento espírita, como Anália Franco já havia compreendido nas primeiras décadas do século XX. (INCONTRI, 2004, p. 273, grifos do autor)

Na obra “O reino” (1967), explicitam-se as aproximações entre sua filosofia da pedagogia e uma inclinação ao chamado “socialismo cristão” e principalmente ao pensamento dialético-hegeliano.

Ainda estão para serem demonstradas, o que fizemos neste trabalho nas entrelinhas, que existem grandes afinidades entre Espiritismo e o pensamento libertário, sobretudo o do anarquismo cristão e não-violento de David Thoreau, Léon Tolstói, John Ruskin e Mahatma Gandhi. Quanto ao marxismo, a dialética, antes de ser materialista, era espiritualista, hegeliana. Mas não é nem marxista, nem hegeliana – uma coletivista, outra panteísta – ambas aplicadas a sistemas fechados e dogmáticos. Uma se dá pela luta de classes, pelo atrito das forças sociais que fazem a História, a outra se dá pela dinâmica do ser e do não-ser de um espírito absoluto perpassando o devir do mundo. (PIRES, 1967, p. 273)

Abordaremos, por final, o pensamento pedagógico da Professora Titular da Universidade de São Paulo (USP), Dora Incontri, e suas análises, tratando e sistematizando academicamente apontamentos da Pedagogia Espírita. De caráter anti-hegemônico e crítica ao movimento espírita “oficial” (ligado à Federação Espírita Brasileira), a partir de sua tese de Doutorado “Pedagogia espírita: um projeto brasileiro e suas raízes histórico-filosóficas (2001), a autora procura desenvolver uma visão pedagógica emancipadora, “uma proposta emancipatória, que pretende renovar a educação pelo mais fundo de si mesma, levando em conta seu contexto e sua

interação social” (INCONTRI, 2004, s.p.)³³.

Se a Pedagogia espírita é a aplicação do espiritismo na educação, obviamente que deve ter uma proposta para a área da evangelização infantil. Em primeiro lugar, propomos mudar o nome de evangelização para educação espírita ou espiritismo para crianças. A CNBB (Confederação Nacional dos Bispos Brasileiros) está atualmente com uma campanha de “evangelização da juventude”. Não por acaso, os espíritas usam o mesmo termo que os católicos. Já analisamos diversas vezes (essa era também a postura de Herculano Pires e até antropólogos não-espíritas hoje fazem essa avaliação) que o movimento espírita no Brasil traz uma herança católica muito forte, dado o nosso caldo cultural impregnado de tradições da Igreja e pela formação jesuítica da nossa educação. Essa é a metodologia da educação tradicional – justamente a que a Pedagogia espírita combate: focada no conteúdo e não no educando, com métodos maçantes e passivos, onde há alguém, dono de um conhecimento, que vai transmitir conceitos prontos ao aluno, que fica passivo. Ou o que é pior, alguém que nem o conhecimento tem e vai transmitir conceitos de uma apostila. O que Paulo Freire chamava de educação bancária, em que o professor deposita dados na cabeça do aluno. (INCONTRI, 2019, s.p.)

De forma sistematizada, observamos o avanço da pedagogia defendida por Incontri (2019), a partir de cursos EaD livres e de especialização, com a criação da Universidade Livre Pampédia. Após dialogarmos a partir das correntes e de autores espíritas kardecistas como: Allan Kardec, Eurípedes Barsanulfo, Anália Franco, Tomás Novelino, Ney Lobo, Herculano Pires e Dora Incontri, apontamos alguns autores ligados às perspectivas religiosas do chamado espiritismo kardecista sobre a educação e correntes pedagógicas no Brasil, especificamente em relação ao campo de pesquisa, no caso, o Centro de Ensino Fundamental 09 de Sobradinho II, o qual será tratado em profundidade mais à frente.

Passamos agora à discussão da influência das práticas pedagógicas de influência afro-brasileira na educação brasileira.

³³ Disponível em: <https://jornalggn.com.br/religiao/a-pedagogia-espirita-e-os-massacres-pelo-brasil-e-pelo-mundo-por-dora-incontri/>. Acesso em 27 abr. 2020.

3.5 INFLUÊNCIAS DAS RELIGIÕES DE MATRIZ AFRICANA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Èsù Láàròyé!

Sempre devemos saudar primeiro Exu, o dono da porta, do caminho, da encruzilhada e da comunicação, que é capaz de botar tudo de cabeça para baixo ou o inverso. Sem ele, a mudança e o progresso são impossíveis.

Matory (2018)

Trazemos nesse subcapítulo apontamentos sobre a influência do pensamento das religiões de matriz africana ao pensamento pedagógico brasileiro, tendo em vista nossa proposta inicial de abordarmos as 4 maiores religiões, de acordo com o Censo 2010 e suas correntes e influências diretas e indiretas, sua ligação com a Educação Popular, a tradição da oralidade como prática e relato histórico, e recentemente ligada às novas correntes pedagógicas, como a “Pedagogia Griê”. Muitas vezes, as religiões de origem africanas são chamadas pejorativamente por Macumba³⁴; para Prandi(1991), “a macumba é descrita como feitiçaria, isto é, prática de manipulação religiosa por indivíduos isoladamente, numa total ausência de comunidades de culto organizadas” (p. 52). Seguindo a metodologia aplicada pelo IBGE (2010), abordaremos as religiões de matriz africana com maior expressão no Brasil e suas ligações com as práticas educativas: Umbanda e Candomblé³⁵.

³⁴O vocábulo tem origem numa língua banta, o *kimbundu*, a partir de *ma'kôba*. O significado do termo original é incerto, sendo apontado por alguns como "dança", ou como um determinado instrumento de percussão africano.

³⁵Dados da Amostra para 2010: 1 - O grupo Umbanda e Candomblé incluem a categoria. Outras declarações de religiosidades afro-brasileira (IBGE, 2010).

Figura 16 - Religiões no Brasil

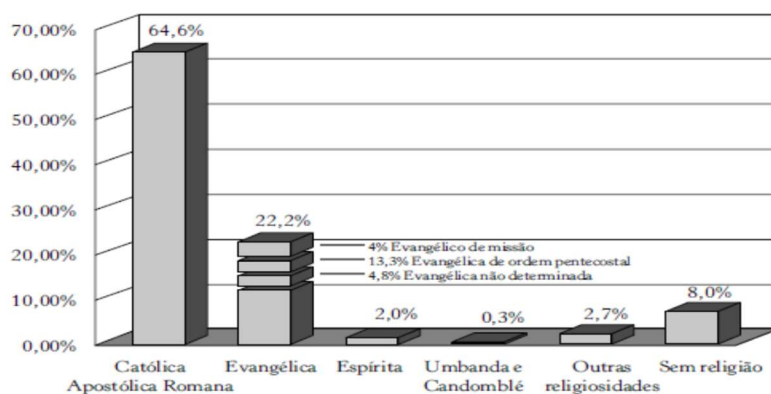


Gráfico 2: Distribuição das religiões no Brasil
Fonte: Censo IBGE (2010).

Fonte: IBGE (2010)

Iniciaremos nossa análise a partir da Umbanda, retomando nossos apontamentos em Bispo (2015), observando similaridades entre a educação popular (disposição em roda, espaço de fala) com as perspectivas ritualísticas das religiões de matriz africanas, também relacionado ao catolicismo popular, discutido anteriormente na chamada religiosidade popular, ou seja, crenças, práticas, rituais, narrativas, e simbologias filiadas ao imaginário (cosmovisão) das classes populares, as quais se contrastam com a chamada religião das “elites”, que procuram dialogar a partir de aspectos formais teologizados e hierárquicos para legitimar e justificar suas práticas teológicas.

Retomamos o pensamento marxista neste momento, dialogando a partir da categoria fetiche. Em Marx(1974), “o valor não traz escrito na testa aquilo que é. O valor, transforma cada produto de trabalho num hieróglifo social. Mais tarde, os homens procuram decifrar, desvendar o segredo do seu próprio produto social” (p. 273). Em uma análise expandida, procurando olhar em Marx, em Freud e na ancestralidade africana as origens da palavra *fetisso* (*fétiche* - francês, feitiço - português), o “feitiço da mercadoria”, uma abordagem e leitura inovadoras. Observamos em Matory (2018), professor e pesquisador afro-americano da Universidade de Duke (EUA), em trabalho publicado no Brasil, “um fetiche (*fetisso* - *fétiche*) é um objeto material, ou a imagem de tal objeto, em que o valor ou a agência derivada de outro objeto ou pessoa é projetado” (p. 37), incorporações de um modo de pensamento simplesmente diferente sobre o valor das coisas e a forma adequada das relações que governam seu uso e troca.

Desde o Iluminismo, e consultando o vocabulário acerca do fetichismo, os teóricos sociais europeus definiram a religião africana como a antítese da ordem social a que a Europa devia aspirar (...) os esforços pós-iluministas do Ocidente para extirpar a africanidade de seu corpo coletivo foram acompanhados de um esforço simultâneo para efetuar também a exclusão de judeus desse mesmo corpo, os inquisidores de Portugal usarem a palavra fetisso para condenar a prática de magia curadora, especialmente aquela que aproveitava objetos carregados de poder. Depois, os comerciantes portugueses e holandeses adotaram o mesmo termo para criticar os objetos consagrados por seus parceiros comerciais africanos. Na costa da Guiné, esses comerciantes europeus acusavam seus parceiros comerciais africanos de: sobrevalorizar a mercadoria que os portugueses valorizavam pouco e subestimar o valor de bens que os portugueses julgavam valer muito; vender ligas metálicas em vez de ouro puro; falsificar as moedas correntes; adorar objetos arbitrários. Para os comerciantes portugueses e holandeses isso tudo era fetichismo. Já os expoentes franceses do Iluminismo afrancesaram o termo e inventaram a palavra cognata fetiche. Parece-me que os estudiosos luso falantes desse conceito preferem readotar esse francesismo, na forma da palavra “fetiche”, em vez de usar o termo português original. **Herdeiros desse legado de desacordo afro-europeu sobre o valor e a agência das pessoas e das coisas, Hegel, Marx e Freud invocaram os deuses africanos materialmente encarnados como contraexemplo universal do raciocínio lógico, do comércio ideal, da boa governança e da sexualidade adequada.**(MATORY, 2018, p. 1, grifo nosso)

Verticalizando a discussão inicialmente para a Umbanda, em linhas gerais, embora não haja consenso em relação à utilização do termo, de acordo com Junior (2014), sob a perspectiva etimológica, Umbanda é um vocábulo que decorre do Umbundo e do Quimbundo, duas línguas africanas, com o significado de **arte de curandeiro, ciência médica, medicina**. Entretanto, observamos outra linha apontando em relação ao sentido espiritual e esotérico, significando **luz divina** ou **conjunto das leis divinas**. A chamada **magia branca** praticada pela Umbanda remontaria, assim, segundo seus praticantes, ainda segundo o mesmo autor, “a outras eras do planeta”, sendo denominada pela palavra sagrada *aumpiram*, transformada em *aumpram* e, finalmente, Umbanda.

Há relatos de que o nome do culto advém de *alahbanda*, em homenagem à entidade Orixá Malet³⁶, que, segundo a tradição umbandista, fora muçulmano em sua

³⁶ Segundo a tradição umbandista, Malet era um espírito de origem malaia que trabalhava na linha de Ogum e era responsável pelas sessões de descarga da tenda Nossa Senhora da Piedade, realizando as limpezas fluídicas nas vésperas das sessões onde o Caboclo das Sete Encruzilhadas vinha explanar a sua doutrina. Em sua última encarnação, essa entidade foi um príncipe seguidor do islamismo, trazendo-o e ensinando-o na África, Indonésia e, por fim, na sua terra natal, a Malásia. Disponível em: <https://luzdivinadaumbanda.wixsite.com/home/orixamalet>. Acesso em 12 nov. 2020.

encarnação anterior; nessa linha de origem árabe, Alá ou Alah significa Deus, banda era sinônimo de lado. "Umbanda pode ser entendida como Ao lado de Deus ou Com Deus ao lado"³⁷. Diante disso, compreendemos que o termo passou a designar, genericamente, o sistema religioso que, dentre outros aspectos, assimilou elementos religiosos afro-brasileiros ao espiritismo urbano, o kardecismo; embora relacionado à matriz africana, encontramos elementos sincréticos (JÚNIOR, 2014), conforme apresentado na Tabela 1.

A Umbanda como prática religiosa sistematizada “nasce em segmentos marginalizados em nossa sociedade: negros, índios e pobres em geral” (DA SILVA, 2005, p. 17), tendo sido perseguida inicialmente pela Igreja Católica, posteriormente pela polícia, com a invasão dos terreiros e prisão dos seus frequentadores. Os cultos afro-brasileiros, por serem religiões de transe, de sacrifício animal (chamado de corte no Candomblé), e de culto aos espíritos (distanciados, portanto, do modelo oficial de religiosidade dominante), foram associados inicialmente (na visão antropológica acadêmica tradicional do passado branco-eurocêntrico positivista) a práticas primitivas, ou seja, fora dos padrões da cultura dominante monoteísta-cristã ocidental.

³⁷ Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-44297088#:~:text=De%20origem%20%C3%A1rabe%2C%20Al%C3%A1%20ou,Deus%20ao%20lado%22%2C%20explica>. Acesso em 12 nov. 2020

Tabela 1 – Religiosidades brasileiras

MATRIZES	PRÁTICAS RELACIONADAS
Africanas (Candomblé(s) e outros):	Culto aos <i>pretos velhos</i> e <i>orixás</i> ; uso de instrumentos e guias; disposição das “rodas de gira” nos cultos; práticas medicinais tradicionais africanas.
Cristãs (Catolicismo Popular Ibérico, trazido ao Brasil Colônia)	Utilização de orações (Pai Nosso, Ave Maria); utilização de imagens de Santos, Jesus Cristo e Nossa Senhora como objetos de culto.
Indigenismo Brasileiro (Caboclos e religiosidades nativas)	Utilização da “Pajelança”. Ervas nativas e defumadores; ligação com as matas e natureza e divindades.
Kardecismo (Espiritismo Urbano, origem francesa, séc. XVIII)	Utilização de palestras públicas como forma expositiva; passes; sistematização e método ao estudo doutrinário; culto às figuras de Bezerra de Menezes e Andre Luis (expoentes do espiritismo kardecista)

Fonte: Júnior (2014)

Figura 17 - Orixá Mallet (Umbanda)



Fonte: Souza (2008)

Entretanto, nos moldes do movimento modernista de 1920, “valorizando o Brasil mulato, sincrético, marcado por combinações culturais e étnicas” (ISAIA, 2014,

p. 7) impulsionando e valorizando a brasilidade nos meios intelectuais brasileiros, um país mulato, sincrético, marcado por combinações culturais e étnicas. Nesse ambiente, a Umbanda ganha espaço no discurso intelectual da época como uma religião verdadeiramente brasileira, dividindo as entidades entre **caboclos** (ancestrais indígenas brasileiros) e **pretos velhos** (africanos, geralmente antigos escravos); entretanto, há de se apontar que, contraditoriamente, o médium pai ou anunciador do movimento umbandista brasileiro era um homem branco de família tradicional do interior fluminense.

A Linha Branca de Umbanda é realmente a religião nacional do Brasil, pois que, através de seus ritos, os espíritos ancestrais, os pais da raça, orientam e conduzem sua descendência. O precursor da Linha Branca foi o Caboclo Curuguçu, que trabalhou até o advento do Caboclo das Sete Encruzilhadas que a organizou, isto é, que foi incumbido pelos guias superiores que regem o nosso ciclo psíquico, de realizar na terra a concepção do espaço. (SOUZA, 2020, p.56)

Na história oral sobre a origem da umbanda no Brasil, destacamos o nome de Zélio Fernandino de Moraes, médium que, segundo a tradição oral umbandista, em 15 de novembro de 1908, na cidade de São Gonçalo (Rio de Janeiro), foi o anunciador da umbanda – em uma sessão de espiritismo kardecista – incorporando, conforme seus seguidores, o Caboclo das Sete Encruzilhadas. As diretrizes da nova religião valorizavam vestir roupas brancas, usar guias de contas coloridas e, entre outras faculdades mediúnicas, priorizar a incorporação de espíritos.

Figura 18 - Zélio Fernandino de Moraes em Reunião na Tenda Espírita N.S. Da Piedade



Fonte: BBC Brasil, 2020³⁸

³⁸ Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-44297088>. Acesso em 5 maio 2020.

Nasceu em família tradicional de Neves, distrito de São Gonçalo. Em fins de 1908, então com dezessete anos de idade, preparava-se para o ingresso na carreira militar, na Marinha do Brasil, quando foi acometido por uma inexplicável paralisia, que os médicos não conseguiam debelar. Certo dia, ergueu-se no leito, declarando "Amanhã estarei curado!". No dia seguinte, de fato, levantou-se normalmente e voltou a caminhar, como se nada lhe houvesse acontecido: os médicos não souberam explicar o ocorrido. Os seus tios, padres da Igreja Católica, surpreendidos, também não souberam explicar o fenômeno. Um amigo da família, então, sugeriu uma visita à Federação Espírita do Estado do Rio de Janeiro, então sediada em Niterói. Chegando lá, o médium José de Souza, que dirigia a sessão espírita kardecista, pediu que se sentasse à mesa. A certa altura, espíritos de caboclos (ancestrais indígenas brasileiros) e pretos velhos (africanos) começaram a se manifestar na sessão. No seguinte momento, o dirigente, pediu para se retirarem por achar eles espíritos "atrasados". Após isso, foi incorporado por uma entidade que saiu em defesa das demais: "Amanhã na casa do meu aparelho, na rua Floriano Peixoto número 30 será inaugurada uma tenda espírita com o nome de Nossa Senhora da Piedade, que se chamará tenda de Umbanda, onde o Preto e o Caboclo possam trabalhar "e, em seguida, completou: "Para mim, nunca haverá caminhos fechados". Na ocasião, manifestou-se a entidade que se denominou Caboclo das Sete Encruzilhadas, que anunciou a fundação de uma nova religião no Brasil, a Umbanda. Foi fundada, no dia seguinte, em virtude dessa manifestação, a Tenda Espírita Nossa Senhora da Piedade. (SELEÇÕES DE UMBANDA, 1975, s.p.)

Tendo dirigido a Tenda Espírita-Umbandista até 1946, transmite a direção às filhas Zélia e Zilméia, ao falecer em 3 de outubro de 1975. Para Isaia (2014), o mito de origem umbandista aponta para uma representação miscigenada, embasada na tríade: "negro, índio e branco, como na narrativa mítica do 'nascimento' do Brasil através da primeira missa, o mito do Caboclo das Sete Encruzilhadas prestou-se ao esforço de pensar, não somente a religião, mas a própria história nacional' (p. 117). Posteriormente, passaremos às contribuições da Umbanda à educação; no momento, trabalharemos o Candomblé, sua história e suas tradições.

O Candomblé, religião afro-brasileira de matriz africana, ou a "religião negra", é um processo cultural. Nessa toada Carvalho (2019) indica que a tradição oral é uma herança africana que atravessa a cultura afro-brasileira. Traduzida numa estratégia para a manutenção dos saberes tradicionais no Brasil e também para o ensinamento de saberes diversos, uma Pedagogia do Axé, com reflexos na chamada Pedagogia Griê, a qual procura valorizar a oralidade no processo educativo, bem como a sociabilização como importante ferramenta pedagógica constituída e "fonte de um ethos, indicadora de comportamentos, hábitos, enfim, de uma maneira negra de ser

por outros ambientes, por outras metodologias e por sua vez, pela busca e pela prática da liberdade coletiva” (CARVALHO, 2019, p. 78).

Olorun, o princípio de tudo. Que vive e dá a vida ao Orun, que rege as forças dos Orixás. Estes, que nos cuidam, nos protegem e nos guiam nas missões no Aiê. Os Orixás nos transmitem o Axé: força que assegura a existência, o princípio vital. O Axé é encontrado na presença e na existência dos Orixás, que são, pois, as forças da natureza e suas manifestações. Exu é um transmissor de axé, ele é a comunicação, a conexão entre o Orun e o Aiê. A ele referenciamos nossos caminhos e também nossa individualidade, nossa fé. Mojubá Exu, Laroiyê Exu. (CARVALHO, 2019, p.78)

Nesse momento, reflexões a partir do Candomblé, ainda nos referendando a partir de Matory (2018), no encontro na costa da Guiné dos comerciantes europeus e monarcas com os comerciantes e sacerdotes africanos, foi catalisada duas revoluções sociais: uma euro-atlântica e outra afro-atlântica, conforme uma série de fatos históricos sobre o Império Oyo, cujos habitantes sequestrados exerceram uma influência importante na formação da religião Ocha em Cuba. O candomblé no Brasil foi um reino dos Iorubás, povo africano que ainda habita a atual Nigéria. Nos anos de auge do poder, de 1650 a 1750, dominou a região entre o rio Volta, na atual Gana, e o rio Níger, onde fica a Nigéria atualmente.

À medida que crescia e deixava de ser um pequeno reino de savana da África ocidental, tornou-se um império real, que se estendia até a costa da Guiné, empregava cavalos importados do Norte para conquistar o Sul e sacerdotes, chamados “cavalos” ou “montados de àngó”, como delegados do imperador nas províncias conquistadas. Em um esforço para garantir a independência do monarca de parentes que poderiam usurpar o trono, o palácio também empregou numerosas “esposas” e sacerdotes dos cultos de possessão, como delegados políticos e representantes comerciais.

O casamento real e a cavalaria, ou equitação, eram expressões rituais pelas quais o palácio deslocava o poder. Quando houve a maciça e dramática chegada de escravos africanos às costas brasileiras, muitos sequer sobreviviam às viagens em condições degradantes; os sobreviventes trouxeram consigo práticas e tradições religiosas de suas origens, as quais influenciaram fortemente as cidades portuárias, com destino especialmente a Salvador (BA), Rio de Janeiro (RJ) e Rio Grande (RS)³⁹.

³⁹Segundo a tradição local, esta nação chegou a Porto Alegre vindo da cidade de Rio Grande. Foi cultuada no Areal da Baronesa e dali no Mont Serrat onde se situaram as principais casas deste culto.

Gradualmente, porém em menor força, expandiram-se pelo interior, conforme observa Oro (2002).

[...] as especificidades da nação Oyó residiam, sobretudo, na ordem das rezas, uma vez que chamavam primeiro os orixás masculinos e a seguir os femininos, encerrando-se com as de Yansã (Oiá), Xangô e finalmente Oxalá, o destaque para os dois orixás resultando do fato de serem o Rei e a Rainha de Oyó. Também era próprio da nação Oyó os orixás conduzirem em suas bocas, ao término das obrigações, as cabeças dos animais oferecidos em sacrifício já em estado de decomposição; finalmente, segundo os mais antigos, no Oyó os ocutás eram enterrados, em vez de colocados em prateleiras. (ORO, 2002, s.p.)

Concordando e trabalhando a partir da contradição das múltiplas determinações, como categoria do método, percebe-se que os candomblés possuem diversidade e origem histórica diversa, com uma complexidade imensa. Não pretendemos neste subcapítulo abordar as especificidades de cada “nação”, ou seja, grupo de candomblé, mas apontar sua importância histórica, de forma resumida. Com isso em vista, embora representantes da Nação Oyó tenham influenciado os rumos do Candomblé no Brasil, há de se analisar outras nações africanas que trouxeram suas contribuições aos diversos candomblés praticados no Brasil como:

- Candomblé IJEXÁ/CABINDA (predominante no Rio Grande do Sul-RS): com suas origens na costa Ocidental da África (Nigéria), os deuses invocados são os orixás e a língua ritualística é o iorubá;
- Candomblé JEJE (predominante em Salvador-BA e São Luís-MA): trata-se do culto aos voduns (vudu), com suas origens na África Oriental e Central (Sudão, Gana, Benin e Togo), ligados à tradição mitológica Fon⁴⁰. É uma das correntes do Candomblé pelas quais há um maior preconceito e repressão, por se associar a ideia dos “trabalhos de feitiçaria”, disseminada além do Brasil em Cuba e Golfo da Guiné.

⁴⁰ Na mitologia *fon*, os voduns, na África são agrupados em famílias chefiadas por um *vodun* principal, ora representando um elemento ou fenômeno da natureza, ora da cultura.

Figura 19 - Terreiro de Bogum. Memórias de uma comunidade Jeje, Salvador-BA



Fonte: Duarte (2019)

O próprio Candomblé não existia em África tal qual o conhecemos, uma vez que, naquele continente, o culto aos Orixás era segmentado por regiões (cada região e, portanto, cada grupo de famílias/clãs cultuavam determinado Orixá ou apenas alguns). No Brasil, os Orixás tiveram seus cultos reunidos em terreiros, com variações, evidentemente, assim como com interpenetrações teológicas e litúrgicas das diversas nações. **Há outras religiões que nasceram em solo brasileiro, como por exemplo, mais recentemente, o Vale do Amanhecer, que também cultua, à sua maneira, Orixás, Pretos-Velhos e Caboclos.** (JÚNIOR, 2014, p. 17, grifo nosso)

Faremos uma breve abordagem da doutrina do Vale do Amanhecer, situada em Planaltina – DF, relativamente próxima ao nosso campo de pesquisa (30 Km). Trata-se de um culto polissêmico altamente sincrético, com elementos de diversas matrizes cristãs, dialogando com as doutrinas de origem africana. Conforme nos aponta Oliveira (2011), fundado nos anos 1960 por Neiva Chaves Zelaya (Tia Neiva); aos 33 anos, revela que teria visões de uma entidade chamada Pai Seta Branca, que “teria sido em sua última vida um índio tupinambá, mas que em vidas anteriores teria sido São Francisco de Assis, um jaguar, e, antes mesmo, teria vindo de outro planeta, a bordo de uma espaçonave”(OLIVEIRA, 2011, p. 15). Devido à multiplicidade de elementos religiosos que transitam no espaço, há diversos elementos religiosos a serem abordados; entretanto, no escopo desta pesquisa, pretendemos resgatar suas ligações a partir da territorialidade (Planaltina - DF) assim como sua influência na chamada saída Norte do Distrito Federal, composta por Sobradinho, Planaltina e

idades do entorno goiano, como Formosa.

A descrição do movimento, ou doutrina, como preferem os adeptos, é extremamente rica, tendo destaque não apenas a descrição da dinâmica social e organização religiosa como também o aspecto que tange à liderança que apresenta um modelo que a autora chama de bicéfala, sendo dividida entre Tia Neiva, a líder carismática e Mário Sassi, seu esposo, o líder racional. Também são ressignificadas as entidades que compõem o panteão do Vale, sendo hierarquizadas basicamente em dois grupos: Espíritos de Luz: formados por pretos velhos, caboclos, médicos espirituais e capelinos (dentre outras entidades que não se enquadrariam aí); e Espíritos das Trevas: formados por elítrios, cobradores (que podem ser encarnados ou desencarnados), exus, sofredores e obsessores. O primeiro grupo possibilita o desenvolvimento mediúnico e ajuda os médiuns em seus trabalhos, ao passo que as entidades do segundo, além de atrapalharem o desenvolvimento mediúnico, são apontadas como principais causadores das doenças espirituais. Como a dinâmica da cura espiritual está focada nos serviços ofertados pelos médiuns, que podem ser do tipo apará, que se vincula à incorporação, ou doutrinador, que se vincula às demais atividades. (OLIVEIRA, 2011, s.p.)

Figura 20 - Vale do Amanhecer Planaltina-DF



Fonte: Portal G1 (2020)⁴¹

Embora tenha um relativo espaço no campo acadêmico, com diversas pesquisas e publicações as quais se dedicaram ao tema, do total da população

⁴¹ Disponível em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2020/03/17/vale-do-amanhecer-e-outras-entidades-religiosas-suspendem-atividades-no-df.ghtml>. Acesso em 13 nov. 2020.

residente em Planaltina – DF: 60,25% declararam ser católicos, 20,83% são evangélicos tradicionais, 6,15%, evangélicos pentecostais, 4,98%, espíritas e 0,15% religiões orientais. (CODEPLAN, 2015). Ainda segundo o mesmo censo, no universo de 189.412 pessoas entrevistadas, “0” (zero) pessoas (0,00%) se declararam pertencentes às religiões de origem afro-brasileira.

Entretanto, listamos na região de Sobradinho e Planaltina, em 2020, cerca de 15 centros ou tendas que se declaram de Umbanda, conforme estudos do campo religioso apontam, especialmente nas periferias urbanas. Devido ao forte preconceito, muitas pessoas que efetivamente frequentam tais espaços, quando perguntadas sobre sua religião, declaram-se católicas ou espíritas, refletindo o racismo estrutural que pesadamente impacta tais crenças. Outra hipótese aventada por essa pesquisa seria o fato de que pessoas residentes em áreas como Plano Piloto, Lago Sul e Norte e outras áreas do Distrito Federal consideradas “ricas”, apesar de frequentarem espaços de culto africano, optam por lugares afastados de suas residências, de modo a não encontrarem resistências sociais às suas práticas religiosas.

Ao final do capítulo, procuramos em retrospectiva analisar as religiões e sua influência histórica sobre diversas formas educativas no Brasil, passando inicialmente pela influência da Igreja Católica quando da chegada dos missionários catequistas no país, à ascensão da influência evangélica especialmente observada a partir dos anos 2000, às práticas e às propostas do espiritismo kardecista à educação e, finalmente, à influência das religiões de matriz africana.

Ao final do capítulo, destacamos o percurso metodológico, epistemológico e político, buscando referências e diálogo especialmente a partir dos movimentos de Educação Popular; Pedagogia Histórico-Crítica; e, no Materialismo Histórico Dialético, suportes teóricos de análise, entendemos, assim que o diálogo horizontal e simétrico e a motivação de pesquisa devem ser as principais formas de entendimento-atuação-intervenção na realidade social, pois devem permear a ação do professor-pesquisador durante seu processo dialético e “práxico. A motivação faz parte da ação. É um momento da própria ação. Isto é, você se motiva à medida que está atuando, e não antes de atuar” (FREIRE, 1986).

Pretende-se, a partir da discussão histórica, fundamentar solidamente os conceitos e as propostas a serem discutidas na pesquisa, a fim de relacionar categorias como Religião; Historicidade dos processos sociais e a Contradição das Múltiplas determinações em torno de um objeto, de forma a situar o leitor nas

perspectivas que impactam a realidade social do lócus a ser pesquisado.

O pesquisador qualitativo reflete sistematicamente sobre quem é ele na investigação e é sensível à sua biografia pessoal e à maneira como ela molda o estudo. Essa introspecção e esse reconhecimento de vieses, valores e interesses tipifica a pesquisa qualitativa atualmente. O eu pessoal torna-se inseparável do eu pesquisador. Isso também representa honestidade e abertura para pesquisa, reconhecendo que toda investigação é carregada de valores. (CRESWELL, 2007, p. 186)

Por meio de uma perspectiva de base qualitativa, observa-se a realidade social a partir da perspectiva “holística” da totalidade. Nesse sentido, tendo em vista a pandemia de COVID-19 ter ocorrido durante o percurso desta pesquisa, entendemos que seja necessária uma breve problematização sobre o tema, especialmente sobre seus impactos na Educação e no presente trabalho.

4. APONTAMENTOS SOBRE A PANDEMIA E SEUS REFLEXOS NA EDUCAÇÃO

“No meio das trevas, sorrio à vida, como se conhecesse a fórmula mágica que transforma o mal e a tristeza em claridade e em felicidade. Então, procuro uma razão para esta alegria, não a acho e não posso deixar de rir de mim mesma. Creio que a própria vida é o único segredo.”

Rosa Luxemburgo

Figura 21 - Cidadãos de Tournai Enterrando os Mortos Durante a Peste Negra. (1343 - 1353)



Fonte: <<https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/5/55/Doutielt3.jpg>>. Acesso em: 30 jun. 2021.

4.1 OS EFEITOS DO ISOLAMENTO SOCIAL PELA COVID-19 NA EDUCAÇÃO

Inicialmente, observamos o impacto da Pandemia sobre a população mundial extensamente divulgado por meio da mídia comercial. Oficialmente, o Novo Coronavírus (SARS-CoV2) foi detectado pela primeira vez em dezembro de 2019, em

Wuhan, província de Hubei na China⁴². De acordo com Brooks *et al.* (2020), trata-se de um problema de saúde coletiva, com sérias implicações para a saúde pública, que tem provocado modificações no estilo de vida da população, principalmente no que tange às interações sociais entre pares, dada a recomendação do distanciamento físico para prevenção e contenção do vírus, afetando diretamente áreas como a Educação, por exemplo.

As medidas adotadas pelos respectivos governantes foram igualmente diferentes, mostrando que o mundo, globalizado no capital, parece incapaz de formular uma ação global coordenada e solidária de modo a dar uma resposta coletiva efetiva à crise sanitária.

De modo geral, as medidas mundialmente recomendadas foram as de isolamento social, mais ou menos rígidas, a depender do país, no intuito de “achatar a curva de contaminação”.

Entretanto, houve um grupo de países como o Turcomenistão; a Tanzânia e os Estados Unidos da América – na era Donald Trump -⁴³ que seguiram a linha do negacionismo ou da minimização dos efeitos da pandemia, assim como, o Brasil. Ressalta-se na análise do cenário social e político brasileiro, acirrado desde 2016, o advento da utilização de forma sistematizada de novas tecnologias para a disseminação em larga escala das chamadas *fake news*, notícias propositalmente falsas ou de fontes pouco confiáveis de modo a estimular o antagonismo e a divisão de forma sistemática e proposital por atores políticos e econômicos com propósitos bem definidos de poder.

Chama atenção também, nessa classe, a preocupação com as *fake news*, fenômeno típico do contexto brasileiro, que gera um conjunto de desinformações sobre objetos sociais, como o novo coronavírus, contribuindo para a construção de representações sociais disfuncionais. Ainda, destacam-se as implicações psicológicas que estão associadas à nova dinâmica social imposta pelo SARS-CoV-2. Consoante a isso, a gravidade e as incertezas relativas a esse fenômeno social provocam emoções e estados psicológicos como o medo, o desespero e até mesmo o pavor. Sublinha-se que implicações psicológicas também já foram observadas em outros contextos sociais diante do novo coronavírus. (DO BÚ *et al.*, 2020, s. p., grifo nosso)

⁴² Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/internacional-51966296>>. Acesso em 27 mai. 2020.

⁴³ Disponível em: <<https://www.opovo.com.br/noticias/politica/2021/03/30/alem-de-bolsonaro--conheca-outros-presidentes-com-posturas-negacionistas-durante-a-pandemia.html>>. Acesso em 04 out. 2021.

Observamos que essa estratégia se torna recorrente em algumas democracias ocidentais, como nos Estados Unidos da América (Trump), no Reino Unido (Boris Johnson) no e no Brasil (Bolsonaro). Não por acaso, estão alinhados, no período pós-neoliberal, ao chamado ultraliberalismo. Segundo Chauí (2020), esses países estão *propondo o fim da socialdemocracia, com a privatização dos direitos sociais, o aumento da desigualdade e da exclusão; indicando uma crise profunda na democracia liberal representativa* (p. xx). Sob esse prisma, desloca-se a discussão da política, como discussão e decisão pública da vontade dos representados por meio de seus representantes eleitos, para a gestão técnica, operada sem mediação institucional, colocando em dúvida a validade dos parlamentos políticos e das instituições jurídicas, e promovendo sistemáticas mobilizações contra o legislativo e o judiciário.

Neste cenário, a pandemia tornou-se mais uma forma de atemorizar e desinformar a população trabalhadora, visto que expande, em alguma medida, o poder de penetração das ideias radicais da ultradireita, seja no âmbito da educação, seja nas igrejas. Apesar do alinhamento político com o Governo Federal, o Distrito Federal traz para a realidade local o isolamento social horizontal (Decreto nº 40.583/2020), deixando de fora apenas as áreas consideradas essenciais. A partir desse decreto, foram suspensas atividades escolares formais (na educação básica, profissional e universitária), comércios, parques, escritórios, assim como aglomeração de pessoas em passeatas, reuniões e protestos. Diante desse relativamente inédito cenário, iniciamos nossa problematização sobre o papel dos movimentos sindicais da educação e as novas possibilidades de resistência face ao adverso cenário, especialmente na Capital Federal, tendo em vista que, por se tratar do epicentro político nacional, ações e mobilizações ocorridas em Brasília têm repercussão nacional e, em alguma medida, servem de paradigma às mobilizações nacionais.

Uma das primeiras áreas a terem suas atividades paralisadas foi a Educação. Escolas públicas e particulares de todos os níveis foram fechadas: faculdades, centros universitários, institutos federais e universidades tiveram suas aulas suspensas; apesar do acerto em fechar escolas e demais medidas, surgiram graves problemas para a vida das famílias dos/as alunos/as e dos/as trabalhadores/as da educação: milhares de estudantes da rede pública deixaram de ter acesso à alimentação escolar, o que muitas vezes representa a única refeição dessas crianças e adolescentes. Para

alguns, em situação de extrema vulnerabilidade, a situação é calamitosa. Além disso, muitos responsáveis dos/as alunos/as, de modo geral, não tiveram liberação dos padrões e/ou trabalham em situações de informalidade; dessa forma, não havia local para deixarem seus filhos(as).

Outra grave situação é a utilização em larga escala, por parte da Secretária de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF), da Educação a Distância (EaD) como “solução” imediata para a continuidade das aulas, assim como para a formação de professores/as. Conforme pesquisa promovida pelo Sinpro-DF (2020), mais de 120 mil alunos/as da rede pública de educação do Distrito Federal (25%) não têm acesso regular às chamadas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), como computadores e acesso à internet de banda larga.

Uma pesquisa inédita realizada pelo Sindicato dos Professores no Distrito Federal (Sinpro-DF), na semana passada, revela que 26,27% dos 460 mil estudantes da rede pública de ensino do DF não têm condições materiais de assistirem e participarem de nenhum tipo de Educação a Distância (EaD), mais de 25% dos estudantes ficarão de fora, excluídos do acesso à educação. **O levantamento descobriu que cerca de 120.842 estudantes não têm nenhum equipamento (celular, tablet, computador/notebook) para uso nas aulas nas plataformas digitais.** (SINPRO-DF, 2020, s.p., grifo nosso)

Em outra frente, para os/as trabalhadores/as da educação, os efeitos da pandemia também se fizeram sentir. Na rede privada de educação, de acordo com o Sinpro-DF (2020), as consequências dramáticas do desemprego começam a ser sentidas:

já demitiram mais de 500 profissionais. Além disso, cerca de 700 contratos foram suspensos e aproximadamente 1.200 educadores tiveram seus salários reduzidos. [...] o maior número de demissões e suspensão de contratos ocorre na educação infantil, segmento em que as escolas têm encontrado mais dificuldades para trabalhar no ambiente virtual. (s.p.)

Diante do cenário desolador, houve uma conjugação de fatores, como: acirramento das disputas ideológicas, potencializado pela disseminação das *fake news*; ataque à ciência; desregulação de formas de proteção ambiental, econômicas e sociais, que tornaram o cenário propício para o avanço das políticas ultraliberais sem precedentes no Brasil, em larga medida utilizando algumas Igrejas como plataformas políticas.

A partir dessa problematização inicial, avançaremos na discussão a respeito do discurso religioso conservador e sua influência social e política durante a pandemia, trazendo sob perspectiva histórica as relações entre os períodos históricos da Peste Negra e suas conexões com os espaços e poderes políticos, sociais e econômicos da Igreja sobre a sociedade.

4.2 RELIGIÃO E AS NARRATIVAS AO LONGO DO TEMPO ATÉ A COVID-19

Com a chegada do Coronavírus, a COVID-19 tornou-se rapidamente um dos maiores desafios da contemporaneidade, o que nos lembra do poderoso impacto que as doenças podem ter nas pessoas, bem como nas sociedades. Com isso, compreender as mensagens transmitidas pelos líderes religiosos se torna um ponto importante de análise de modo a compreender em que medida sua influência pode ser compreendida entre seus adeptos.

Retomando a busca pela historicidade dos processos sociais, observamos, em retrospectiva, a Peste Negra (1348) – provocada pela propagação do bacilo *Yersinia Pestis* – a qual passou a ser um dos mais comuns exemplos das conexões entre religião e sua explicação própria dos fenômenos, em face de ignorância e o desconhecimento científico nos dois períodos (século XIV e atual), sendo em contradição o próprio espaço de culto um local de propagação dos patógenos causadores das doenças.

Lidar com congregações religiosas em tempos de epidemias pode ser desafiador. A maioria das religiões do mundo prescreve congregações de seus adeptos em nível local, nacional e internacional como parte de sua fé. Essa mobilização e reunião podem servir como um ponto focal potencial para a dispersão de novos patógenos, especialmente aqueles transmitidos pela via respiratória. (CARLETTI; NOBRE, 2021)

A despeito das questões relacionadas à propagação das doenças nos espaços confinados das Igrejas e espaços religiosos, há um componente político importante a ser analisado nesses períodos. Por exemplo, a historiografia entende que a Peste Negra demarca a crise da chamada Baixa Idade Média, acelerando a queda do feudalismo. Portanto, reforçamos a ideia de que crises sanitárias mundiais ultrapassam os limites da epidemiologia, pois trazem consequências políticas e sociais consideráveis; desse modo, tanto ontem como hoje as causas da doença eram atribuídas a origens sobrenaturais e, principalmente, a “bodes expiatórios”, como

povos estrangeiros, em especial os judeus (no passado) e chineses (no presente), fomentando o acirramento das tensões sociais especialmente da xenofobia.

As epidemias foram tratadas pelas religiões, ao longo do tempo, em larga medida, como uma punição de Deus a homens e mulheres (impuros), tendo uma origem mágica no imaginário religioso. De fato, trata-se de um grande desafio às religiões buscar uma explicação metafísica à morte de milhões de pessoas quase ao mesmo tempo; entretanto, não se pode afastar por completo a ideia de que as Igrejas no Brasil atuaram de forma uniforme às medidas sanitárias impostas.

Verificamos, portanto, que as congregações sofreram abalos severos em seus alicerces no período pandêmico, especialmente aquelas às quais o dízimo mensal ou periódico se trata de uma valiosa fonte de manutenção de suas atividades. Com o afastamento social, a queda da renda familiar, o desemprego e a desesperança, algumas delas sofreram consequências imediatas. Nesse sentido, rapidamente ocorreram mobilizações de líderes religiosos para que as Igrejas fossem consideradas “serviços essenciais” e permanecessem em funcionamento, mesmo durante os períodos mais críticos da pandemia. Diante da pressão desses líderes, no Distrito Federal, foi promulgada a Lei Distrital nº 6630/2020: permitiu-se a abertura de cultos e serviços religiosos, mesmo em situações de calamidade pública, de emergência, de epidemia ou de pandemia.

Figura 22 - Eucaristia em Igreja Católica no DF durante a pandemia.



Fonte: Correio Brasiliense (2021)

À medida que o Brasil se tornava profundamente dividido nessa segunda

década do século XXI, a abertura ou não dos templos religiosos é levada ao Supremo Tribunal Federal (STF), que julgou a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 811, ajuizada pelo Partido Social Democrático (PSD). Em síntese, foi solicitada – no auge da pandemia no Brasil – a liberação dos cultos religiosos presenciais, sob a tese do chamado direito à liberdade religiosa⁴⁴. Nesse sentido, por maioria de votos (sendo contrários os Ministros Dias Toffoli e Nunes Marques), manteve-se a restrição temporária nos estados em que foi determinado o fechamento, o que não se aplicou ao Distrito Federal, visto que, por força de Lei Distrital supracitada, as atividades foram consideradas serviços essenciais.

Por maioria dos votos (9x2), o Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu, nesta quinta-feira (8), manter a restrição temporária da realização de atividades religiosas coletivas presenciais, no Estado de São Paulo, como medida de enfrentamento da pandemia de Covid-19. A Corte entendeu que tal proibição não fere o núcleo essencial da liberdade religiosa e que a prioridade do atual momento é a proteção à vida. [...] A maioria destacou a relevância da liberdade de religião e de crença, porém, com base em critérios técnicos e científicos, avaliou que as restrições previstas no decreto paulista são adequadas e necessárias para conter a transmissão do vírus e evitar o colapso do sistema de saúde. Ao considerar que a medida é emergencial, temporária e excepcional, essa vertente observou que tal limitação resguarda os direitos de proteção à vida e à saúde, também protegidos constitucionalmente. (STF, 2021 s.p.)

Conforme se desenrolou a pandemia e seus efeitos sociais, o discurso público sobre o Coronavírus, por exemplo, a relação entre religião e ciência foi normalmente levantada durante o debate público. Com isso, alguns grupos religiosos foram de encontro ao discurso científico, utilizando argumentos como liberdade ou fé. “É preciso, portanto, integrar a discussão do vírus como também político” (CARLETTI; NOBRE, 2021, p. 303).

Ocorreu, portanto, a chamada biopolítica– um termo polissêmico, pois envolve uma ampla gama de questões ligadas à ciência e suas relações com a política, desde aquecimento global a questões étnicas, mas que, em nossa perspectiva, pode compreender a utilização com fins políticos para a COVID-19, legitimando discursos xenófobos, especialmente contra asiáticos, assim como no plano econômico, que gerou o fechamento de fronteiras e das economias centrais. Trata-se também de deixar nítida a assimetria entre os chamados países capitalistas centrais, onde as

⁴⁴Disponível em: Direito à vida e liberdade religiosa: os argumentos dos ministros do STF na sessão que vetou cultos na pandemia - BBC News Brasil. Acessado em 10 out. 2020.

vacinas foram desenvolvidas e produzidas em larga escala, e aqueles periféricos (como o Brasil), em que a produção (e não o desenvolvimento) de vacinas dependeu das potências tecnológicas do século XXI.

Retomando a reflexão sobre o alcance das religiões e suas interfaces com a educação, em um momento epidêmico, observamos que o afastamento físico dos fiéis de seus espaços de culto disseminou um novo fenômeno: o “culto *on-line*”: assim como as aulas, foram uma adaptação possível com as novas plataformas tecnológicas oferecidas por meio da Internet.

Com isso, ao final desse breve e necessário capítulo sobre a COVID-19 e seus reflexos na pesquisa e, principalmente, na educação e nas formas de mediação com os espaços religiosos, avançamos no próximo capítulo ao campo de estudo, a fim de compreendermos, ao longo dos tempos, o fenômeno religioso em suas diversas possibilidades.

4.3 A INFLUÊNCIA DO PENSAMENTO MITOLÓGICO NA LÓGICA FORMAL

A partir da historicidade dos processos, deve haver uma abordagem fundamental para se buscar a compreensão de um fenômeno que ultrapasse a aparência de uma abordagem radical; para isso, observar o fenômeno religioso, a partir do pensamento helênico, é uma tentativa inicial de perceber na dialética dos processos uma “eterna” redescoberta de conceitos outrora utilizados, sob uma “releitura”. Logo, compreendemos a necessidade de iniciarmos a discussão no berço da cultura ocidental, qual seja, no pensamento religioso-mitológico grego.

Nesse ponto, dialogamos a partir da chamada *consciência mítica* (LÉVI-STRAUSS, 2004). Etimologicamente, *Mythos* significa em grego “palavra, o que se diz ou narrativa”; portanto, aproxima-se da cultura e das tradições populares, do chamado senso comum⁴⁵. De acordo com o antropólogo francês Lévi-Strauss (2004), por um período radicado no Brasil, o mito não se trata do lugar da fantasia e do arbitrário, mas deve ser pensado a partir de uma lógica formal própria, observando-se o lugar de fala de cada elemento, ou o modo de pensar dos mitos em relação aos homens e à sua revelia. O autor demonstra a importância de sua semelhança entre diversos grupamentos humanos que, apesar de variáveis explicações para

⁴⁵Conhecimento a ser problematizado, longe do simples e superficial menosprezo acadêmico.

determinado fenômeno, persistem as chamadas “regras universais”, por exemplo, a proibição do incesto.

Segundo Lévi-Strauss (2004), observamos o conceito de *eficácia simbólica*, em que práticas mágicas (especialmente no campo do xamanismo) de pajés, feiticeiras, ciganos e alquimistas podem interferir até mesmo na cura de certos tipos de doença. Ele compreende que devemos admitir a complementariedade nos papéis, ou seja, um pajé-indígena ou o caboclo das comunidades negras quilombolas, ao utilizar determinada planta ou alucinógeno em seu ritual, sabe, ainda que instintivamente, que há uma substância química presente; entretanto, a presença do “ritual” reforça a eficácia do tratamento, algo que a medicina cartesiana denomina de “efeito placebo” (Camargo, 2014). A respeito do tema, ainda se aponta a importância da medicina popular no Brasil e seu caráter mitológico-mágico-curativo, presente até os dias atuais em praticamente todos os extratos sociais do país.

Das observações durante os longos anos de pesquisas foi possível assumir certas posições **sobre o papel das plantas medicinais nas terapias da medicina popular, em decorrência de seu envolvimento com sistemas de crença, emprestando a essa medicina o caráter mágico-religioso, assim como em que princípios básicos está assentada, de um modo geral, a medicina popular no Brasil**. Foram percebidas diferentes facetas na maneira de ser das práticas médicas populares nas diferentes regiões brasileiras, tanto em meio urbano como rural, apontadas em pesquisas em campo e na bibliografia consultada. Tais facetas retratam peculiaridades quanto ao manejo dos instrumentos que regem as práticas mágico-religiosas na dinâmica ritualística da medicina popular, uma medicina nitidamente sacralizada, cujos pensamentos, ideias e atos têm seus significados partilhados pelos membros dos diferentes grupos sociais formadores das sociedades brasileiras. (CAMARGO, 2014, p. 4, grifo nosso)

Pinel (2017), ao discutir a EJA no espaço das prisões, observam presídios e congêneres a forte presença do “mito” como tentativa de explicação da realidade, geralmente de modo extremamente violento. O espaço prisional tem uma mitologia própria, a qual geralmente atua com violência e barbaridade contra os alemães: grupos inimigos forjam personagens sobre humanos, como no Presídio de Pedrinhas (MA), onde, durante uma famosa rebelião no ano de 2018, atrocidades foram cometidas. O mesmo ocorreu nos Presídios de Urso Branco (RO), no Presídio de Bangu (RJ) e em Compaj (AM), atos que não foram suficientes para o extermínio do membro da facção inimiga, mas, remetendo às tradições indígenas, seus corações eram arrancados e era bebido seu sangue para fortalecer o assassino. Em outras

vezes, o líder da facção vencedora do conflito estabelecido⁴⁶ no imaginário popular, dentro e fora do espaço prisional, tornava-se respeitado, “cabuloso”, aquele considerado “virtuoso”.

Entretanto, mesmo entre os mais sanguinários e cruéis encarcerados, há duas linhas aparentemente “intransponíveis” em sua violência real e concreta: o espaço religioso e o espaço educacional dos ambientes prisionais, ou seja, mesmo nas maiores rebeliões, não há registro de mortes e torturas dentro no local de culto ou de estudo nas penitenciárias. Em nosso juízo, não se trata de coincidência, mas de uma revelação do “sagrado” desses espaços (Escola x Igreja), cada um ao seu modo, sendo considerado um espaço de redenção.

De acordo com Eliade (1981): “o espaço não é homogêneo, apresenta roturas, quebras; há espaços qualitativamente diferente de outros, há em sua visão o chamado “espaço sagrado” e por consequência forte e, outros espaços ‘não sagrados’” (p. 56), o que traz sempre a dialogicidade tensa entre o sagrado e o profano, sendo o “maldito” aquele sujeito desprezado que, não raras vezes, tem sua morte desejada pela sociedade, supostamente incapaz de seguir mínimas normas de condutas sociais (por exemplo, retira seus sapatos, sandálias ao entrar no espaço do culto ou ainda mantém uma postura adequada durante as aulas ministradas na EJA).

Muitas vezes, o mesmo estudante que, fora da prisão pouco ou nenhum valor dava às normas estabelecidas na escola regular, ou seja, fora do sistema, ao frequentar as aulas no sistema prisional é incapaz de olhar para o lado ou mesmo se levantar sem a permissão do professor. Apesar de o sistema prisional ser evidentemente repressor, com pequenas faltas reprimidas com severidade, parece-nos que, em relação aos espaços escolares formais e aos espaços religiosos, há uma sacralidade envolvida no ambiente. Nesse sentido, professores e pastores se assemelham àqueles “de fora”, que merecem atenção e respeito como os “anunciadores da boa-nova”. Tal fato remete ainda à preservação rotineira desses lugares nas rebeliões, em que não raro, apesar da destruição quase total dos espaços de convivência e de moradia, as escolas e os locais de cultos, via de regra, são mantidos intactos.

Feito esse breve aparte, voltemos às concepções mitológicas clássicas, às

⁴⁶ Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2018-01/pior-massacre-do-sistema-prisional-do-amazonas-completa-um-ano>. Acesso em 5 mar. 2019.

quais fundamentam a discussão, ora em tela. Nas civilizações antigas, o poder era exercido em grande medida pela classe sacerdotal, sendo a ligação com o sagrado e a liderança de espaços e movimentos teocráticos uma expressão de poder material sobre as pessoas ao longo da história, confundindo-se em, não raros momentos, o poder religioso com o político, dentro e fora do espaço prisional, como a lógica capitalista, em que, na chamada ética protestante, havia a busca pela salvação individual, assim como a expressão de poder e *status* na sociedade do consumo.

Como uma religião de virtuosos, o puritanismo renunciou ao universalismo do amor e rotinizou racionalmente todo o trabalho neste mundo, como sendo um serviço à vontade de Deus e uma comprovação do estado da graça. O puritano não podia ocupar-se com o sofrimento alheio, uma vez que estava muito ocupado em provar a si mesmo que era um eleito. (WEBER, 1981, p.35)

Após este breve raciocínio pelo qual buscamos, em alguma medida, o diálogo com base em pensamentos aparentemente distintos das ciências humanas e filosóficas, retomaremos a linha de raciocínio no sentido de uma aproximação com o objeto, procurando, a partir do próximo subcapítulo, discutir, mediante a historicidade e suas múltiplas determinações contraditórias entre si, a influência do pensamento religioso no pensamento pedagógico brasileiro, a fim de apontarmos suas contradições a partir de suas múltiplas determinações.

4.4 COSMOVISÃO, RELIGIOSIDADE POPULAR E SUAS INTERFACES COM A EDUCAÇÃO

Compreendemos que a matriz religiosa do Brasil, segundo Oliveira (2011), pode ser mensurada por meio de elementos culturais relativamente delineados: “catolicismos ibérico e romano, religiões africanas, religiões indígenas, espiritismo, kardecista e protestantismo”, presentes na história do Brasil inicialmente. Diante da necessária historicização crítica do processo social, pretendemos estabelecer paradigmaticamente o conceito de cosmovisão a partir de sua conceituação teórica, especialmente suas relações com a educação.

Tendo em vista o objeto a ser discutido em nossa tese, dialogamos com a religião e a religiosidade de grupos e sua influência na educação, assim como a influência da educação sobre visões de mundo de populações periféricas, na disciplina Antropologia da Religião, cursada no 2º semestre de 2019, no

Departamento de Antropologia da UnB. Durante uma das aulas, tivemos um encontro com Antonio Bispo dos Santos⁴⁷, mestre quilombola ativista Nego Bispo, que nos apresentou uma cosmovisão dos quilombolas: “Do nosso lado, o negócio é resolver. Se não for pelo milagre, vai pela magia” (SANTOS, 2015). A partir deste encontro procuramos nos aprofundar em uma visão que dialogasse com a cultura popular negra à qual pode contribuir para uma melhor compreensão do objeto pesquisado a partir de uma “teologia popular” afastada das concepções eurocêntricas e monocráticas da teologia “oficial” fundamenta suas análises sob a perspectiva cosmológica.

Tendo a religiosidade se apresentado como fator preponderante no processo de colonização e também por acreditar que a **religião é uma dimensão privilegiada para o entendimento das diversas maneiras de viver, sentir e pensar a vida entre os diferentes povos e sociedades** busquei compreender as diferenças e a interlocução entre a cosmovisão monoteísta dos colonizadores e a cosmovisão politeísta dos contra colonizadores, refletindo sobre os seus efeitos e consequências nos processos de colonização e de contra colonização. (SANTOS, 2015, p. 19, grifo nosso)

Neste âmbito, avança o autor na compreensão de que as religiões de matriz africana ligadas às perspectivas histórico-culturais às populações negras saídas dos quilombos e escravidão às periferias urbanas são constantemente confrontadas como o monoteísmo cristão, inicialmente pela Igreja Católica, atualmente em grande medida pelas denominações evangélicas. Aprofundando seu exímio raciocínio construído e constituído junto ao povo dos quilombos, Santos (2015) aponta-nos a necessidade de avançarmos na compreensão cosmológica de mundo, de modo a compreendermos de forma mais acurada o sistema de crenças, tradições e mística os quais, segundo apontava Rolim Cartaxo (1987), não foi abolido pelo avanço das religiões pentecostais, mais sim apropriado e reconstruído nessa perspectiva. Inúmeros exemplos uma análise essencial dos processos nos pode indicar como as semelhanças entre as chamadas “sessões de descarrego” utilizadas e indicadas pelo chamado “catolicismo popular” (SUESS, 1979), ligadas às correntes do “catolicismo ibérico”⁴⁸.

⁴⁷ Disponível em: <http://www.saberestracionais.org/antonio-bispo-dos-santos/>. Acesso em: 22 set. 2019.

⁴⁸Catolicismo ibérico é uma conceituação para definir o tipo de catolicismo que se desenvolveu nos países de Portugal e Espanha. Trata-se, pois, de um tipo de religião que não estava vinculado diretamente ao Papa, mas aos reis destes países. Este tipo de relação ficou conhecido como Igreja de padroado. Esse catolicismo veio para o Brasil nas caravelas de Cabral; por concessão da Santa Sé, os reis de Portugal gozavam de direito e poder as novas terras. Deste modo, os monarcas se constituíam,

Os rituais de purificação, como o ritual de descarrego, é presente no neopentecostalismo brasileiro, como é o caso da IURD (Igreja Universal do Reino de Deus), que adota práticas religiosas do catolicismo popular e da Umbanda; utilizando-se de um sincretismo, estabelece contato com a cultura religiosa de sua clientela, por exemplo, realizando sessões de descarrego em uma apropriação de rituais das religiões de raízes africanas. (ALENCAR, 2005 p. 23)

Retomando a Bispo (SANTOS, 2019), reforçamos a necessidade de uma melhor compreensão dos componentes culturais e ideológicos historicamente constituídos como tais, para avançarmos na análise de suas relações e de seus impactos com a educação, especialmente aquela ofertada nos espaços de EJA, tendo em vista que, para a cultura popular, a partir de suas cosmovisões de mundo e religiosidade, é possível relacionar processos como a educação, “faz-se por bem entendermos que as populações desenvolvem sua cosmovisão a partir da sua religiosidade e é a partir dessa cosmovisão que constroem as suas várias maneiras de viver, ver e sentir a vida” (SANTOS, 2015, p. 19).

Em relação à visão de mundo, a partir de uma cosmologia e de suas relações com os processos educacionais, entendemos que, apesar da laicidade do Estado ser uma conquista legítima e inquestionável da sociedade, aos educadores cabe uma compreensão das visões de mundo de seus estudantes, a fim de dialogarem com a totalidade, não apenas contemplando as dimensões socioeconômicas da comunidade escolar, mas incluírem também suas visões e concepções religiosas como um ponto de partida para o diálogo emancipador. Retomando às relações entre cosmovisão e educação, e justificando o interesse no aprofundamento da discussão sobre a categoria e suas relações pedagógicas, fundamentamos nosso entendimento a partir da necessidade de uma abordagem que dialogue com as contradições das múltiplas determinações com as quais nos deparamos no trabalho pedagógico.

A educação, então, não pode ser considerada como uma ação desprovida de intencionalidade e razão de ser, antes sua função social é ideológica, pois se assenta na perspectiva da cosmovisão que lhe dá forma, estrutura e dimensão. Uma cosmovisão que carrega em seu interior conceitos que são próprios e que permitem não apenas uma leitura ingênua de uma realidade, mas a conformação desta à luz da interpretação dada pelo modo como essa leitura vai sendo gerada, construída e legitimada. (DOMINGUES, 2012, p. 273)

além de chefes materiais também verdadeiros chefes espirituais por ordem e delegação de Roma (OLIVEIRA, 2006).

Em razão de ser uma forma de interpretação mediada pela cultura de interpretação da realidade, até mesmo a disposição das salas de aula podem ter relação com as práticas religiosas: a aula tradicional pode lembrar perfeitamente a celebração de uma missa ou de um culto, em que há a figura do líder (professor) com uma prerrogativa de falar em nome da “ciência” e todos se sentam em bancos dispostos um atrás do outro, em uma organização que, em muitos momentos, se assemelha às perspectivas cristãs de culto. Por outro lado, conforme ainda nos aponta Santos (2015), inegavelmente a disposição física circular e horizontal da educação popular dialoga frontalmente, ainda que não de forma proposital de forma direta, com as perspectivas ritualísticas das religiões de matriz africana, assim como as mesas espíritas kardecistas.

Nos terreiros dos povos pagãos politeístas (nas festas), as filhas e filhos de santo (pessoas da comunidade) se organizam circularmente no centro do terreiro (salão de festas), juntamente com a mãe ou pai de santo (animadora ou animador da festa) através de quem as deusas e deuses se manifestam, compartilhando a sabedoria da ancestralidade e a força viva da natureza, de acordo com a situação de cada pessoa da comunidade. [...] As manifestações culturais dos povos afro-pindorâmicos pagãos politeístas são organizadas geralmente em estruturas circulares com participantes de ambos os sexos, de diversas faixas etárias e número ilimitado de participantes. As atividades são organizadas por fundamentos e princípios filosóficos comunitários que são verdadeiros ensinamentos de vida. É por isso que, no lugar dos juízes, temos as mestras e os mestres na condução dessas atividades. (SANTOS, 2015, p. 41)

Passaremos à necessária problematização do chamado catolicismo popular a partir deste momento. Nesse sentido, buscamos uma explicação na religiosidade popular, ou seja, crenças, práticas, rituais, narrativas, e simbologias as quais se filiam no imaginário (cosmovisão) das classes populares, contrastando com a chamada religião das elites, que procuram dialogar a partir de aspectos formais teologizados e hierárquicos para legitimar e justificar suas práticas teológicas. No entanto, há de se ressaltar a pluralidade de ideias e concepções, mesmo no catolicismo oficial, observando-se que a Igreja Católica na América Latina procurou dialogar com essa vertente popular do Evangelho, especialmente a partir da Segunda Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano, em Medellín na Colômbia (1968), a qual, segundo a própria CNBB (2019) ⁴⁹, buscava o diálogo com as periferias e as crenças populares.

⁴⁹ Disponível em: <http://www.cnbb.org.br/50-anos-de-medellin/>. Acesso em: 20 set. 2019.

A preocupação em integrar as orientações pastorais do Concílio com a realidade própria dos países da América Latina, levou a Conferência de Medellín a adotar o método que acabou sendo uma de suas características principais: VER, JULGAR E AGIR. Este método era uma das preciosas heranças da Ação Católica, em especial da JOC, Juventude Operária Católica. O desafio de entender a realidade, para se agir adequadamente diante dela, suscitou a consciência da importância da reflexão teológica. A caminhada da Igreja precisa ser acompanhada de adequada compreensão da realidade. Daí nasceu a “teologia da libertação”, em sintonia com a busca concreta de libertação que permeava o empenho de tirar da miséria e promover as populações pobres do continente. Com isto fica situada a “opção pelos pobres”, que a partir de Medellín passou a ser uma característica marcante da Igreja latino-americana. Assim dava para ir entendendo melhor outras marcas da caminhada pastoral, como as comunidades eclesiais de base, a leitura popular da Bíblia, a valorização dos leigos, o planejamento pastoral, a inserção das comunidades religiosas nas periferias, as pastorais sociais, a proximidade da hierarquia com o povo. (CNBB, 2019)

Retomando ao catolicismo popular, essa linha teológica (em nossa compreensão cosmológica) conecta-se com o imaginário popular por meio de uma compreensão, diálogo, aceitação e, principalmente, tolerância a práticas e crenças construídas historicamente pelas camadas populares e periféricas, ligadas essencialmente às culturas proletárias dos imigrantes europeus das fazendas do Sul e Sudeste e às crenças de matriz africana trazidas pelos escravos malês, bantos e da Angola e tradições indígenas. Nesse sentido, para Brandão (2004), a religiosidade popular recria símbolos, rituais, práticas e crenças da religião erudita, mas com ressignificações próprias.

Amparando-nos teóricos que debatem a temática do crescimento das religiões neopentecostais nas periferias urbanas, observamos que o declínio do pensamento progressista de Medellín (1968) e a Terceira Conferência de Puebla (1979) podem ter contribuído para o gradual e contínuo afastamento da presença católica nos espaços da periferia. Em virtude de a espiritualidade e suas manifestações religiosas ser uma característica humana, esse vazio de representatividade nos anos seguintes seria preenchido por novas correntes, as quais entendiam as necessidades populares, tendo a Igreja Católica, especialmente após o papado ultraconservador do Papa João Paulo II com a tentativa de expulsão da Teologia da Libertação dos quadros principais eclesiais, dentro de um contexto da chamada guerra fria, em que apoiados pelos Estados Unidos da América, em profunda ligação com os regimes militares latino-americanos, viam nessa perspectiva teológica uma “ameaça comunista”.

Conforme nos aponta Oliveira (2006), o crescimento desse segmento religioso dialoga profunda e contraditoriamente com a cultura popular, assim como as tradições e ritualísticas das religiões de matriz africana e indígenas; ainda que fundamente suas práticas teológicas aparentemente no seu combate, essencialmente utiliza os mesmos recursos discursivos e ritualísticos de forma sincrética, unindo elementos contraditórios e reconhecendo a força desse discurso por seu público-alvo.

[...] não se pode negar é que a religiosidade brasileira é altamente sincrética. Identificar, nas mais diferentes tradições e denominações religiosas deste país uma mistura de símbolos e doutrinas na que vão desde o catolicismo ibérico, da magia europeia, passando pelas religiões africanas e indígenas. São símbolos e experiências que estão intimamente cristalizados nos corações e nas mentes deste povo, ou seja, no *ethos* cultural brasileiro. [...] **É sua atuação na guerra pela posse dos bens simbólicos de maior valor que faz da Igreja Universal uma “vencedora”. Ao contrário de praticamente todas as religiões e igrejas que atuam no campo religioso brasileiro, ela se apropria dos recursos simbólicos das mais diferentes tradições religiosas a seu favor.** (OLIVEIRA, 2006, p. 77, grifo nosso)

Conforme nos ilustra a literatura vigente, observamos uma ligação intrínseca entre as categorias religião, cultura e educação sob a perspectiva popular. Nesse sentido, discutimos e situamos, neste subcapítulo, a indissociabilidade entre a proposta da EJA e suas ligações profundas com a religiosidade e a cultura popular, especialmente no período anterior ao Golpe Militar de 1964 no Brasil.

O segundo momento tem como referencial os projetos e experiências que envolviam a participação popular, particularmente na conjuntura anterior ao golpe civil-militar de 1964. **Tratamos, portanto, nesta segunda seção, das experiências que visavam à promoção da cultura e da educação popular, como as atividades de alfabetização de Paulo Freire, a atuação dos Centros Populares de Cultura (CPC), a Campanha “De pé no chão também se aprende a ler” e o Movimento de Educação de Base (MEB),** especialmente na sua primeira fase. O terceiro momento tem como marco os movimentos implementados a partir da ditadura civil-militar, como a Cruzada Ação Básica Cristã (Cruzada ABC) e o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral). Por fim, o quarto momento alude às experiências empreendidas no processo de democratização, que sinaliza um momento de ausência de ações governamentais no âmbito da educação de jovens e adultos trabalhadores, seguida por um processo de redefinição, no qual apontamos o Plano Nacional de Formação Profissional (PLANFOR) como melhor expressão da identidade que se construiu nos anos 1990 para a Educação de Jovens e Adultos. (VENTURA, 2011, s. p., grifo nosso)

A partir dessa reflexão, inferimos que, apesar de inúmeras tentativas, inclusive da Igreja Católica identificada com a ala progressista da Teologia da Libertação (MEB), assim como de movimentos reacionários ligados a membros conservadores no pós 1964 (Cruzada ABC), houve uma tentativa histórica de interferência nos processos da EJA por parte de grupos religiosos, inicialmente ligados à Igreja Católica (progressistas e reacionários) e, a partir do século atual, a crescente influência dos evangélicos na pauta. Retomando a perspectiva sobre religiosidade popular, observamos contradições e múltiplas determinações do tema debatido no subcapítulo anterior.

Nesta subseção, pretendemos apenas delinear algumas perspectivas e categorias norteadoras desta pesquisa, como a cosmovisão, em detrimento de uma concepção teológica *stricto sensu*: o diálogo possível desta categoria com a educação, a formação religiosa do povo brasileiro, as diversas concepções de cristianismo, assim como as conexões ainda pouco exploradas entre religiões e religiosidades populares, e o crescimento neopentecostal. A partir disso, trabalharemos nosso trabalho de campo a fim de contextualizar os espaços e dar voz às pessoas que os compõem.

5. INCURSÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR E A PESQUISA DE CAMPO

“Eu amo a rua. Esse sentimento de natureza toda íntima não vos seria revelado por mim se não julgasse, e razões não tivesse para julgar, que este amor assim absoluto e assim exagerado é partilhado por todos vós. Nós somos irmãos, nós nos sentimos parecidos e iguais; nas cidades, nas aldeias, nos povoados, não porque soframos, com a dor e os desprazeres, a lei e a polícia, mas porque nos une, nivela e agremia o amor da rua. É este mesmo o sentimento imperturbável e indissolúvel, o único que, como a própria vida, resiste às idades e às épocas. Tudo se transforma, tudo varia – o amor, o ódio, o egoísmo. Hoje é mais amargo o riso, mais dolorosa a ironia, os séculos passam, deslizam, levando as coisas fúteis e os acontecimentos notáveis. Só persiste e fica, legado das gerações cada vez maior, o amor da rua.”

João do Rio (1908)

Figura 23 - Van Gogh “O sementeiro e o sol brilhante” (1888)



Fonte: <<https://santhatela.com.br/vincent-van-gogh/van-gogh-semeador-sol/>> Acesso em 10 out.

Reverendo a trajetória acadêmica e pessoal do pesquisador, o fato de ter nascido em Nova Friburgo (RJ) e, logo jovem, ter migrado à antiga capital federal, onde se formou e pôde morar e trabalhar na **cidade**, ou seja, no centro do Rio de Janeiro, frequentando seus espaços de boemia na Praça XV, sua agitação e ebulição política na Cinelândia repercute no seu trabalho e na sua visão de mundo. Recorde-se, por exemplo, dos primórdios da militarização da polícia: ao apressadamente caminhar em frente ao Palácio Tiradentes (Assembleia Legislativa), testemunha “ocular” da história, presenciou uma incipiente manifestação de praças da polícia e bombeiros militares, liderada pelo Cabo Daciolo, então filiado ao PSOL, nas escadarias do palácio naquele momento, era mais uma de tantas manifestações no centro do Rio, ledô engano, que se tratava de um prenúncio de tempos sombrios em que a tríade milícia-polícia-igreja passou a ocupar um espaço de poder político e econômico, até então reservado às facções criminosas, nos morros e periferias da cidade.

Nesse sentido, essa situação nos traz uma relação de certa intimidade com autores e cronistas ligados à rua, ao espaço social em que a vida social ocorre. Ainda retomando nossas “raízes” de uma capital federal para outra, traçamos alguns paralelos e similaridades. Recorremos frequentemente – especialmente a partir deste ponto – a João do Rio, pseudônimo de Paulo Barreto, membro da Academia Brasileira de Letras (ABL), nascido em 1881 e falecido em 1921, compreendido como um dos precursores do jornalismo literário. Em suas inúmeras crônicas cotidianas, retratava a cidade, as ruas, o povo e a religião; no clássico “As religiões no Rio”, ainda que de forma controversa – tendo em vista ser filho de um professor de Física do Colégio Pedro II, conservador e positivista convicto–, traça um panorama da então capital federal, sendo um precursor da chamada pesquisa da religião.

A religião? Um misterioso sentimento, misto de terror e de esperança, a simbolização lúgubre ou alegre de um poder que não temos e almejamos ter, o desconhecido avassalador, o equívoco, o medo, a perversidade. O Rio, como todas as cidades nestes tempos de irreverência, tem em cada rua um templo e em cada homem uma crença diversa. Ao ler os grandes diários, imagina a gente que está num país essencialmente católico, onde alguns matemáticos são positivistas. Entretanto, a cidade pulula de religiões. Basta parar em qualquer esquina, interrogar. A diversidade dos cultos espantar-vos-á. São swendeborgeanos, pagãos literários, fisiólatras, defensores de dogmas exóticos, autores de reformas da Vida, reveladores do Futuro, amantes do Diabo, bebedores de sangue, descendentes da rainha de

Sabá, judeus, cismáticos, espíritas, babalaôs de Lagos, mulheres que respeitam o oceano, todos os cultos, todas as crenças, todas as forças do Susto. Quem através da calma do semblante lhes adivinhará as tragédias da alma? (JOÃO DO RIO, 1908)

Feito o breve epílogo, retornamos à nova capital federal, Brasília. Inicialmente, pensávamos em estender nossa pesquisa por 3 escolas na região de Sobradinho II; entretanto, devido às restrições sanitárias impostas pela pandemia, houve uma enorme dificuldade logística, tendo em vista que as escolas obedecem a diversos protocolos de volta às aulas, os quais impedem o contato proposto. Portanto, optamos pela realização da pesquisa restrita ao CEF 09 de Sobradinho II, em cuja direção o pesquisador está locado desde 2019.

Nesse diapasão, de forma objetiva, é inafastável o fato de que o pesquisador também é uma figura de gestão na escola: inicialmente como vice-diretor e posteriormente diretor da escola, eleito pela comunidade por meio da chamada Lei de Gestão Democrática (Lei Distrital nº 4.751, de 7/2/2012). Desse modo, assume-se o posicionamento metodológico em que autor, pesquisador e gestor se misturam de forma dialética na produção e na sistematização de conhecimento, sendo inafastável uma perspectiva entrelaçada do fenômeno. A partir da contradição -enquanto categoria indispensável ao método dialético - e das suas múltiplas determinações a partir do objeto, no momento de uma pandemia mundial, optamos deliberada e intencionalmente por avançarmos nessa intenção implicada, próxima a locais e pessoas que compõem esse mosaico e suas relações diversas, ressaltando a complexidade e as limitações metodológicas, epistemológicas e políticas de nossa escolha.

Procuramos contextualizar o espaço onde ocorreram as entrevistas. O Centro de Ensino Fundamental 09 de Sobradinho, situado na AR 13 Conjunto 01 Área Especial 03 – Sobradinho II, foi criado pela Portaria n. 05 de 10 de janeiro de 2018 – Secretaria de Estado de Educação – DODF nº 09 de 12 de janeiro de 2018, página 04. Funciona em prédio próprio, em que anteriormente era o Centro de Ensino Fundamental Queima Lençol, que se mudou da área por adquirir uma nova sede.

A escola é construída com tijolos e consta de três pavilhões com seis salas em cada pavilhão (18 salas de aula e 1 biblioteca), um bloco administrativo composto de sala dos professores, secretaria, orientação pedagógica, direção, mecanografia, sala de coordenadores e sala de apoio pedagógico e um outro bloco onde fica o

refeitório, a cantina e os banheiros femininos e masculinos dos alunos. O Centro de Ensino Fundamental 09 de Sobradinho II atende aos anos iniciais e anos finais e Ensino Especial, cuja equipe gestora é formada por um diretor, uma vice-diretora, uma chefe de secretaria, um supervisor e quatro coordenadores pedagógicos (dois em cada segmento). Seu corpo docente é composto por professores dos anos iniciais e anos finais, sendo que a maior parte atua como professores temporários, os quais, suprem licenças ou afastamentos por saúde ou previstos na legislação, assim como as carências em aberto, ou seja, não escolhidas por professores efetivos da rede. Por ser uma escola localizada em uma região periférica de Sobradinho II, com episódios de violência em suas cercanias⁵⁰, atende áreas das chamadas invasões, como Vila Buritinho, Vila Rabelo; com isso, não figura entre as principais escolhas de lotação dos professores efetivos da Secretaria de Educação. Existe ainda, no quadro de funcionários terceirizados, vigilantes, merendeiras e pessoal de serviços gerais. No total, seu quadro é composto por cerca de 80 profissionais.

⁵⁰ Disponível em: <<https://www.metropoles.com/distrito-federal/educacao-df/alunos-envolvidos-em-briga-no-cef-09-serao-transferidos>> / <<https://noticias.r7.com/distrito-federal/cidade-alerta-df/videos/escola-em-sobradinho-df-sofre-com-brigas-de-alunos-21022018>>. Acesso em 01 out. 2021

Figura 24 - Pátio do Centro de Ensino Fundamental 09 de Sobradinho



Fonte: Próprio autor (2021)

Estão matriculados na Escola, nesse momento, 743 estudantes, em dois turnos; os alunos do CEF 09 são, em sua maioria, provenientes de Sobradinho II, Vila Rabelo, Vila Buritizinho, “Setor de Mansões” (apesar do nome pomposo um local periférico), e outros espaços próximos à escola. Segundo seu Projeto Político Pedagógico (PPP, 2021), são alunos pertencentes às classes baixa e média baixa (segundo os critérios do IBGE, 2010), predominando famílias com pais e mães, ou avós e tios como responsáveis, os quais trabalham fora em atividades diversas. A escassez de recursos é uma constante no meio dessa comunidade escolar: grande parte da comunidade não possui acesso a espaços de cultura, sendo a Igreja, especialmente as denominações evangélicas (às quais circundam a região), um local de encontro e relacionamentos sociais.

Em relação à utilização das chamadas Tecnologias da Informação (TIC), especialmente no tocante ao acompanhamento das aulas no modo virtual, compreendemos que é baixa a adesão dos estudantes aos recursos tecnológicos, especialmente os mais vulneráveis.

As maiores dificuldades enfrentadas dizem muito mais respeito a questões técnicas do que metodológicas e pedagógicas de formação.

São elas: acompanhamento do desenvolvimento individual dos/as estudantes (70%), das tarefas (30%), dificuldade em cumprir os objetivos (45%), dificuldade com o uso da plataforma (5%) e falta de apoio da família (40%). Apesar de 40% considerar que há falta de apoio da família. (PPP, 2021)

A partir deste momento, trataremos dos procedimentos metodológicos mais específicos relacionados à pesquisa, motivados, preliminarmente em compreender duas grandes categorias de estudo: a escola e suas relações com as religiões mediadas pelas Igrejas locais, sem rodeios. Logo, buscamos compreender as influências dinâmicas e recíprocas entre a chamada educação laica, proposta pela escola pública, e a influência do pensamento conservador neopentecostal sobre o espaço escolar. Assim, pretendemos compreender, sob a perspectivas sócio histórica, a escola pública, tendo como campo o Centro de Ensino Fundamental 09 de Sobradinho II e suas adjacências, questionando em que medida os estereótipos sociais relacionados ao conservadorismo religioso repercutem na comunidade escolar.

Com isso, trabalhamos, a partir do Materialismo Histórico Dialético, de modo a compreender as contradições das múltiplas determinações na aparência, a fim de buscarmos a essência do fenômeno, a partir de registros e de entrevistas semiestruturadas com os grupos categóricos: professores, estudantes e lideranças religiosas evangélicas locais.

Gaskell (2002) afirma que as perguntas devem inquietar e motivar os entrevistados a se expressarem com os detalhes, com o objetivo de desvelarem, sob a aparência, a essência de suas manifestações.

Após uma breve contextualização, a partir da geografia crítica, do crescimento das periferias urbanas, posteriormente abordaremos o ambiente escolar a ser pesquisado, qual seja, a Igrejas Evangélicas próximas à escola e suas características, para trabalharmos a partir deste ponto, fazendo um hiato, e, em seguida, retornarmos à escola.

5.1 PARAMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCN) E CURRÍCULO DO DF PARA O ENSINO RELIGIOSO

Embora se ressalte não ser o objeto principal de nossa pesquisa o Ensino Religioso a partir das discussões curriculares e didáticas, sendo nossa abordagem relacionada à Sociologia da Educação, nesse momento, em que nos aprofundamos nos meandros da pesquisa de campo – tendo a escola como ponto de partida de nossa análise sobre o fenômeno– compreendemos ser importante a discussão a respeito dos Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN) e de seus desdobramentos a partir das Diretrizes Curriculares do DF para o Ensino Fundamental, o chamado “Currículo em Movimento”, inspirado na Pedagogia Histórico Crítica.

Como apresentado, o Ensino Religioso no Brasil passou por diferentes concepções, especialmente até a homologação da Constituição Federal em 1988, que garantiu, por meio do Art. 210, o Ensino Religioso, revestido sob força constitucional. Em seguida, desenvolveu-se todo outro processo de mobilização durante a elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96. O movimento de reformas educacionais e a nova LDB trazem para o Brasil uma nova concepção de educação e, dentro desta, está o Ensino Religioso.

Portanto, o Ensino Religioso no Brasil passa a ter nova concepção; a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental, Resolução nº 02/97, tornou-se disciplina da área do conhecimento.

A escola é a instituição que urge, por conta de sua autonomia, que é garantida em lei com relação aos seus princípios e objetivos, ser lugar onde cultura, saberes e educação desempenhem importante papel na relação com a manifestação do pluralismo religioso, marca indelével do povo brasileiro. E é esse mesmo pluralismo que impõe que haja espaço para que o aparato cultural desenvolvido por meio das religiões seja discutido, contudo privando-se de doutrinação. O repto de se estabelecer a identidade do Ensino Religioso, tendo em vista essas e ainda outras premissas para a disciplina tem motivado há décadas pesquisas e reflexões dos especialistas da área. (BRASIL, 2016)

Considerados esses aspectos históricos, ao menos no plano curricular, compete ao Ensino Religioso promover questionamento a respeito dos caracteres culturais da própria existência, entranhado nas diversas relações humanas, a fim de favorecer o conhecimento a respeito das diferentes vertentes religiosas, que, dentre outras, refletem na cultura brasileira. A escola é o ambiente e o lugar da disciplina

Ensino Religioso, ainda que se reflita sobre religiosidade, e de suas diversas manifestações, a partir das diferentes vertentes ou tradições religiosas.

Pretende-se, portanto, que o Ensino Religioso contribua na formação educativa a partir do fenômeno religioso – cuja capacidade, quando desenvolvida, pode ampliar a reflexão e a ação, com relação aos acontecimentos, formulações, normas, gestos e significados, sendo mesmo uma ferramenta para um agir social que transforme as relações pessoais positivamente. De modo histórico e dialético, as diferentes concepções de divindade e formas de cultuar são, por vezes, antagônicas entre elas, visto que a formação na educação brasileira é predominantemente cristã.

Nesse sentido, apresenta características pedagógicas ligadas aos estudos da área e aplicáveis às teorias desenvolvidas para a Educação. Com isso, há uma transposição didática com a Teologia e com as Ciências da Religião, principalmente pelo fato de os docentes que atuam não terem formação específica na área. A partir dessa premissa, os objetivos propostos ao Ensino Religioso organizam-se em torno de cinco eixos organizadores dos conteúdos, que indicam os conteúdos programáticos de cada ciclo ou série do Ensino Fundamental, quais sejam:

- Culturas e tradições religiosas (filosofia da tradição religiosa, história da tradição religiosa, sociologia da tradição religiosa, psicologia da tradição religiosa);
- Escrituras Sagradas e/ou Tradições Orais (revelação, história das narrativas sagradas, contexto cultural; exegese);
- Teologias (divindades, verdades de fé, vida além da morte);
- Ritos (rituais, símbolos, espiritualidades);
- Ethos (alteridade, valores, limites).

Fonte: Currículo em Movimento do DF - Ensino Fundamental (2018)

Sob uma perspectiva crítica, percebe-se a grande influência cristã no fazer escolar; inicialmente ligada à Igreja Católica, porém, no início do século XXI, há influência evangélica no Ministério da Educação, tendendo, portanto, as Igrejas e suas respectivas teologias a esta vertente religiosa, o que influi largamente tanto o currículo, como sua metodologia e didática e a formação de professores. Verificamos, portanto, que há um movimento de que “comunidades de fé adentram ao espaço escolar, influenciando o fazer pedagógico, abrindo precedente para que a escola viabilize ações confessionais – o que é francamente um desrespeito à laicidade” (BRASIL, 2016, p. 13).

Em relação ao Distrito Federal e sua rede pública de ensino, a SEEDF, a organização curricular do Ensino Religioso considerou as temáticas Alteridade e Simbolismo Religioso como função para relacionar os conteúdos em uma teia integral e integradora.

A Alteridade desenvolve-se a partir do conceito de ethos, em uma perspectiva familiar, comunitária e social. O Simbolismo Religioso desenvolvesse a partir dos conceitos de Ritos, Mitos, Sagrado e Transcendente. O Ensino Religioso requer a organização do trabalho pedagógico pautada na exploração de músicas, filmes, pinturas, lendas, parlendas, histórias e outros, enfatizando o caráter lúdico e o pensamento crítico e reflexivo, por meio de aulas dialogadas, que valorizem experiências religiosas dos próprios estudantes e seus conhecimentos prévios em articulação com conteúdos em uma abordagem interdisciplinar. Nessa perspectiva, o Ensino Religioso favorece a convivência e a paz entre pessoas que comungam ou não crenças diversas. Para que se estabeleçam diálogos interreligiosos em etapas da Educação Básica, utilização da investigação científica e reflexão pautada na filosofia constituem-se fundamentais ao oportunizar aprendizagens para a formação integral do ser humano, com propósitos coerentes e éticos que suscitem respeito às diferenças religiosas para além da territorialidade geográfica. (Distrito Federal, 2014, p. 74)

Segundo as premissas oficiais na SEEDF, o conhecimento das concepções de mundo que existem nas diferentes tradições religiosas implica estudar o meio ambiente, a história, a política e a economia de sociedades em que esses elementos se integram e se definem, sendo assegurados também na Lei Orgânica do Distrito Federal a sua oferta regular.

“[...] Art. 1º: O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrada da formação básica do cidadão e constitui disciplina a ser obrigatoriamente oferecida nos horários normais de aulas das escolas públicas de ensino fundamental e médio, assegurado ao aluno o respeito à sua diversidade cultural religiosa, vedadas quaisquer formas de proselitismo. Parágrafo único. Os conteúdos de Ensino Religioso serão fixados pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, com a colaboração dos professores que ministram a disciplina, ouvidas as entidades religiosas e credenciadas [...] (Artigo 100, inciso VII, da Lei Orgânica do Distrito Federal, combinado com o art. 3º da Lei nº 2.230, de 31 de dezembro de 1998).

As diferentes crenças, grupos e tradições religiosas, bem como sua ausência, são aspectos da realidade que devem ser socializados e abordados como dados antropológicos e socioculturais, pois podem contribuir na interpretação e na

fundamentação das ações humanas. Portanto, cabe a esses profissionais posicionarem-se de maneira objetiva e crítica em relação ao papel sociocultural do Ensino Religioso. Nesse sentido, a função do professor como mediador será exercida ao articular saberes apresentados por estudantes e conteúdos a serem trabalhados na escola, contemplando os Eixos Transversais: Educação para a Diversidade; Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade.

5.2 A METRÓPOLE E SUA PERIFERIA, CONCEITOS E SUAS RELAÇÕES SÓCIO-ESPACIAIS

A existência de habitações precárias nas cidades não é um fato novo; na verdade, é uma característica constitutiva da própria cidade, pós Revolução Industrial; mesmo no feudalismo, ao redor dos burgos, assentava-se a periferia “urbana” da época. Nesse contexto, a História Geral aponta que a grande quantidade de moradias em condições inabitáveis caracterizou as cidades já no final do século XIX e início do século XIX. Para Engels (1976),

O que hoje se entende por escassez de habitação é o particular agravamento das más condições de moradia dos operários em consequência da afluência repentina de população para as grandes cidades; é um formidável aumento dos aluguéis, uma maior aglomeração de inquilinos em cada casa e, para alguns, a impossibilidade total de encontrar abrigo. (p. 50)

A pobreza extrema, a insalubridade das habitações e a inexistência de espaços de lazer públicos alavancam o crescimento das denominações religiosas locais; por conseguinte, a Igreja se torna o espaço de convivência de uma realidade vivida nas periferias das cidades brasileiras. Contrastando com uma arquitetura moderna e estilizada, em uma visão crítica, as cidades do futuro são construídas em grande parte por tijolo aparente, palha, plástico reciclado, blocos de cimento e restos de madeira, “em vez de cidades de luz, arrojando-se aos céus, boa parte do mundo urbano do século XXI instala-se na miséria, cercada de poluição” (DAVIS, 2006, p. 29).

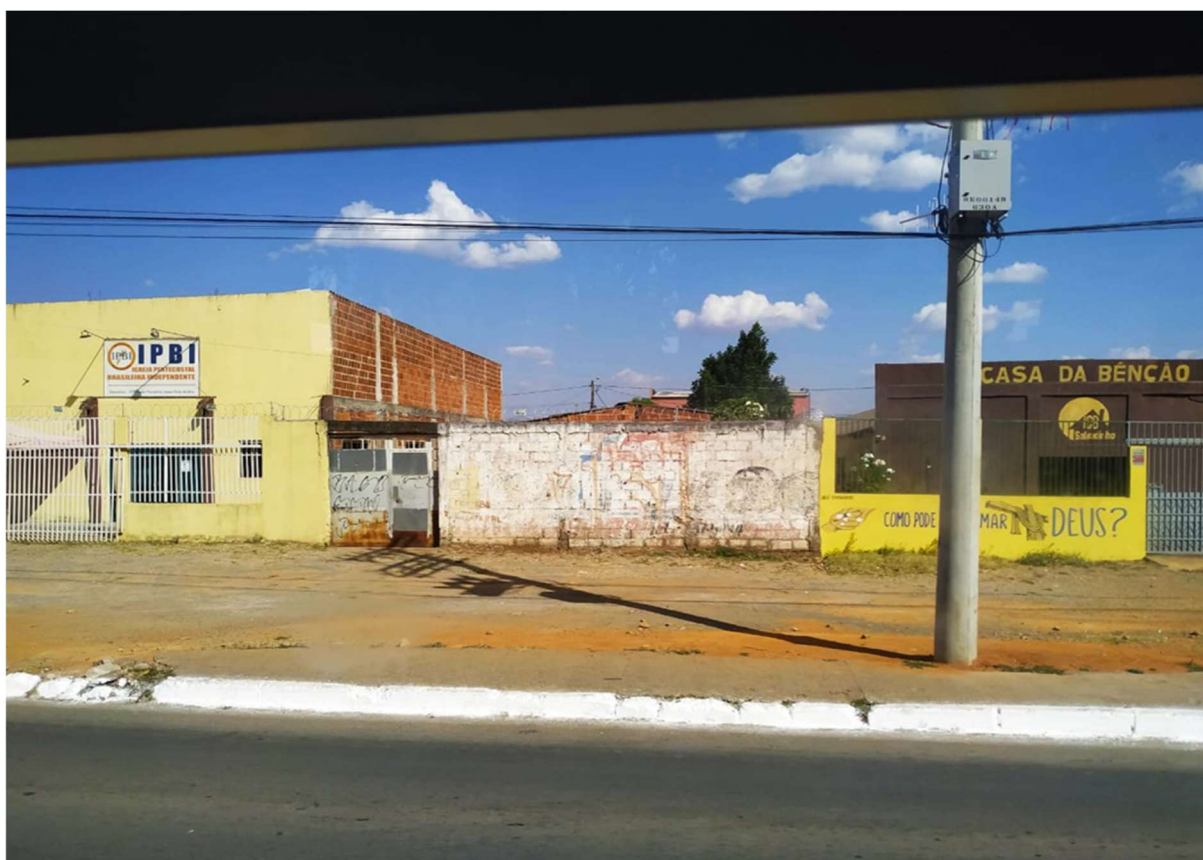
No Brasil, assim como em outros países capitalistas periféricos, a expansão das grandes cidades é marcada historicamente pelos grandes loteamentos oficiais: o

Banco Nacional de Habitação (BNH), o qual nasceu o autor desta pesquisa no “Condomínio Bom Pastor” nos idos dos anos 1980; a Companhia Metropolitana de Habitação (COHAB), em São Paulo, a partir da década de 1990; a Companhia de Desenvolvimento Habitacional do Distrito Federal (CODHAB), em Brasília; o projeto Minha Casa Minha Vida, nos anos 2000.

Não obstante, trazendo na contradição uma categoria do método, Materialista Histórico Dialético, às camadas da população do Distrito Federal, especialmente à classe média e média alta, são destinados os chamados condomínios residenciais, os quais se tratam, muitas vezes, de invasões de terras públicas loteadas irregularmente; entretanto, raramente são interditadas, tendo em vista serem construções de alto padrão. Com isso, tal qual debatia Milton Santos (1993) a partir da chamada “urbanização espraiada”, esse contexto configura um tipo de cidade que se caracteriza pela periferização, fragmentação e dispersão.

Na cidade de Sobradinho II, fora dos condomínios de alto padrão fechados por guaritas e muros, próximo à escola, podemos observar, conforme ilustra a figura abaixo, a urbanização local, assim como a expansão acelerada das Igrejas Evangélicas no local. Assim, por exemplo, duas Igrejas “concorrentes” são separadas por apenas um lote baldio.

Figura 25 - Duas Igrejas Evangélicas divididas por um terreno baldio



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

No Distrito Federal, seu espraiamento é evidente e, em sua dispersão, há fragmentação, formando uma periferia urbana com grandes contrastes sociais. Assim, se observa uma cidade-estado, fracionada em áreas onde há loteamentos irregulares, com barracos, e outra área periférica, relativamente próxima, com os loteamentos e condomínios fechados de alto padrão na chamada região do Grande Colorado (próxima a Sobradinho II). Embora os processos de urbanização apresentem particularidades, essa é uma tendência geral nas cidades satélites de Brasília, em maior ou menor grau. Conforme nos aponta Maia (2010), “a expansão das cidades é marcada pelos grandes loteamentos oficiais, destinados às camadas da população de maiores rendimentos e também pelos denominados loteamentos irregulares ou clandestinos” (s.p).

Conforme aponta a história de Sobradinho II (PDAD, 2018), a periferização da cidade produzida pelo Estado, após remoção de pessoas de Sobradinho I e consequente construção dos conjuntos habitacionais, atua em paralelo com ação dos incorporadores imobiliários (grileiros), os quais constroem loteamentos fechados

destinados à classe média urbana do Distrito Federal, que opta por viver em áreas afastadas e separadas do restante da cidade, ou seja, não são periferias, mas condomínios residenciais, geralmente com segurança privada, guarita e restrição de entrada.

Com algumas exceções – a exemplo do Rio de Janeiro, onde o termo subúrbio é usado como sinônimo de área periférica pobre -, na maioria das cidades, **periferia é entendida como lugar distante onde vivem a massa trabalhadora, normalmente em áreas com infraestrutura precária podendo conter ou não favelas.** Assim, tem-se a produção da periferia urbana, fragmentada, a princípio podemos dizer em duas áreas, uma periferia construída com condomínios residenciais para a população de alta renda, que normalmente não é conhecida ou denominada de periferia, mas sim pelo nome do bairro que passa a constituir e outra periferia produzida para a população trabalhadora, com habitações precárias e insuficiência dos equipamentos urbanos. A respeito da ausência ou ineficácia dos equipamentos e serviços públicos, em outras palavras dos elementos de consumo coletivo. (MAIA, 2010, s.p., grifo nosso)

Esta forma de habitar caracteriza-se por apresentar exclusividade social, sistemas de segurança, qualidade ambiental, funcionalidade e autonomia administrativa. Ainda que muitas características sejam encontradas nos loteamentos abertos, há um elemento fundamental que o demarca, separando-o do restante da cidade. Com isso, a partir de uma cidade periférica, Sobradinho II, se pode compreender o espaço público e particular muito fragmentado em áreas de loteamentos irregulares: conjuntos habitacionais para a população de baixíssima renda, removida de antigas favelas de Sobradinho tradicional, convivendo com uma outra área periférica, mas não periferia, no sentido sociológico do termo no Brasil: os loteamentos e condomínios fechados da classe média.

Periferia tem um significado específico. Reflete a visão dual que o senso comum atribui ao espaço urbano. Geograficamente significa as franjas da cidade. Para a sociologia urbana, o local onde moram os pobres, em contraposição à parte central da cidade, estruturada e acabada. Existem exceções, é claro, empreendimentos imobiliários de luxo que também podem ser encontrados nos limites da cidade, assim como cortiços nas áreas centrais – porém jamais seriam identificados como ‘periferia’” (MAUTTNER, 1999, p. 253).

Figura 26 - Muro próximo ao entorno escolar, um grafite com elementos cristãos



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

Curiosamente, o termo favela, incorporado ao cotidiano brasileiro, expressa no senso comum habitações de baixa qualidade em áreas de risco, como morros, mangues, encostas ou em áreas distantes dos centros das cidades. Ao contrário do Rio de Janeiro, sua utilização não é recorrente no Distrito Federal, embora a máxima “em Brasília não há favelas” seja um exercício retórico muito distante da realidade. Observamos que a ausência de infraestrutura urbana é uma constante no Distrito Federal, especialmente nas cidades satélites e no entorno pertencente oficialmente ao Estado de Goiás, economicamente ligado ao Distrito Federal.

O termo favela leva-nos à história da urbanização brasileira, novamente ao Rio de Janeiro do século XIX. Em português brasileiro, a expressão favela⁵¹ pode ter

⁵¹arbusto ou árvore (*Jatropha phyllacantha*) da fam. das euforbiáceas, que ocorre no Brasil (N.E. e S.E.), de ramos lenhosos, folhas repandas ou sinuosas e denteadas, flores brancas, em cimeiras, e cápsulas escuras, verrucosas, com sementes oleaginosas e de que se faz farinha rica em proteínas e

surgido na Guerra de Canudos: a história oral nos conta que a fortificação de Canudos foi construída em alguns morros, entre eles “o Morro da Favela”, batizado “em virtude da planta (*Jatropha phyllacantha*), popularmente chamada de favela por produzir uma semente leguminosa em forma de favo, que encobria a região” (Wiki, 2021) ⁵².

A formação do Morro da Favela, atual Morro da Providência, teve início no fim de 1897, com o retorno de ex-combatentes da Guerra de Canudos ao Rio de Janeiro. Sem o apoio esperado do governo, começaram a improvisar alojamentos na encosta do morro localizado nos arredores do Saco dos Alferes. (BNDES, 2021)

Alguns soldados que foram para a guerra, especialmente os negros recém-alforriados, ao regressarem da campanha, em 1897, deixaram de receber o soldo; com isso, instalaram-se no Morro da Providência, o qual, curiosamente, fica atrás do Comando Militar do Leste, sede do Exército no Rio, próximo à Central do Brasil (onde o autor trabalhou por muitos anos no Centro do Rio de Janeiro). O local passou a ser o Morro da Favela, possivelmente em referência à favela original; na década de 1920, as habitações improvisadas, sem infraestrutura, passaram a ser chamadas de favelas. Assim, o contexto acompanha o processo de urbanização no Brasil, que se torna produção característica das cidades brasileiras, primeiramente das metrópoles. Outros termos surgiram ao conjunto de habitações construídas em espaços onde o morador permanece com a insegurança jurídica da posse da terra, pois não é proprietário legal da terra que ocupa e habita.

Retomando a perspectiva das chamadas invasões no DF, em sua maioria, observamos a ausência completa do Estado; assim, com seu próprio esforço, a classe trabalhadora tenta resolver o problema da falta de habitação por meio da autoconstrução, “trabalhando nos fins de semana, ou nas horas de folga, contando com a ajuda de amigos ou parentes, ou contando apenas com a própria força de trabalho” (MAIA, 2010).

Com isso, historicamente a posse e a ocupação da terra são centrais na compreensão da História das cidades e suas relações com o capital, conforme nos ensina o pensador marxista Henri Lefebvre (1999), em “A Cidade do Capital”.

sais minerais; faveleira, faveleiro, mandioca-brava.

⁵² Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Favela#cite_note-22>. Acessado em 16 jun. 2021.

A propriedade da terra se mantém no quadro da propriedade privada em geral. Ainda que essa propriedade imobiliária tenha dado lugar à propriedade mobiliária, a do dinheiro e do capital, ela persiste. E mesmo ela se consolida, desde o tempo de Marx, a burguesia enriquece comprando terras, constituindo para si propriedades fundiárias. (1999, p.161)

Figura 27 - Conjunto habitacional de casas em frente ao CEF 09 de Sobradinho II



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

Após esse breve panorama do conceito de periferia e sua aplicabilidade como chave de leitura em uma perspectiva alinhada às teorias críticas do capital e da educação, avançamos ao estudo do lócus propriamente dito, com suas características estruturantes e peculiaridades locais. Posteriormente abordaremos as pessoas, as quais, por meio de entrevistas, registraram seu ponto de vista em relação às religiões conservadoras, ao seu crescimento na periferia e as suas relações com a escola pública.

5.3 SOBRADINHO II, COMUNIDADE ESCOLAR E AS IGREJAS LOCAIS

De modo a compreender as relações entre a escola e as igrejas evangélicas de Sobradinho II, é necessário caracterizar essas denominações, especificando e contextualizando a proporção de estabelecimentos religiosos ao redor da escola. Por conseguinte, acreditamos que esse microcosmo pesquisado não é de exceção, mas de regra das comunidades periféricas e suas relações com os matizes religiosos locais, especialmente as denominações evangélicas. Com isso, trazemos um mapa para uma melhor visualização da questão; posteriormente, avançaremos em discussões mais específicas.

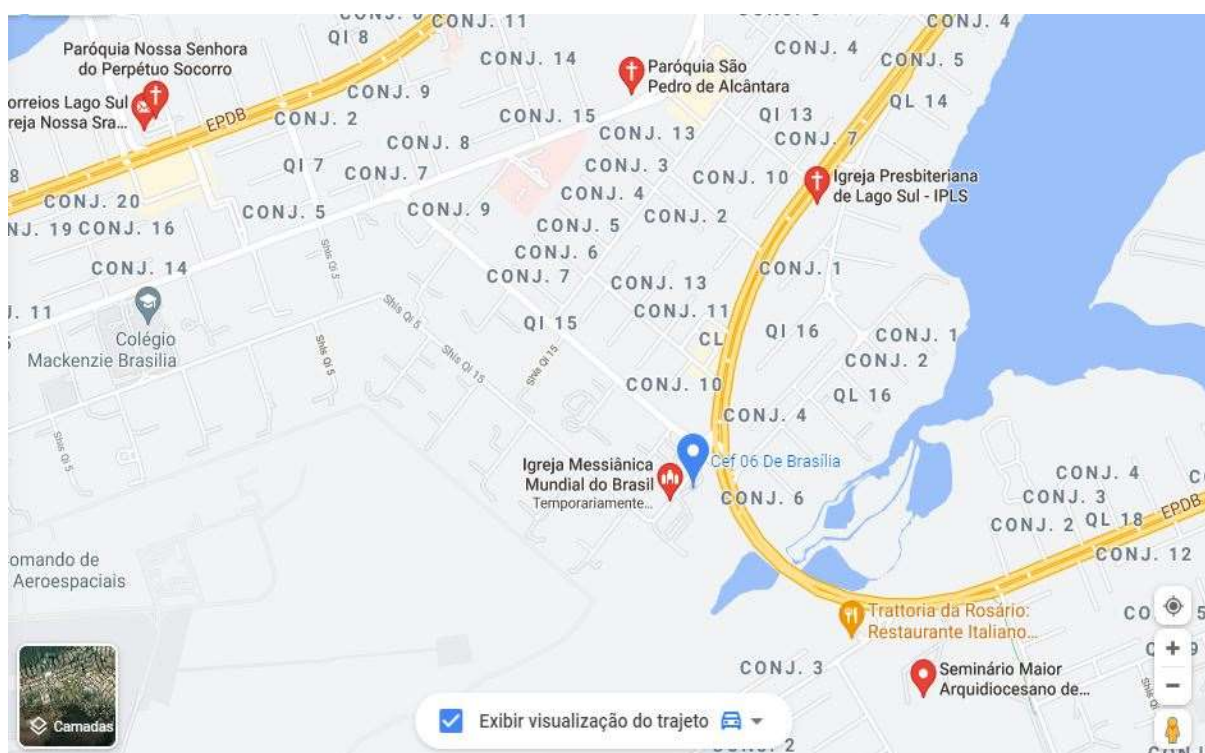
Podemos observar o “recorte classista” no avanço desses grupos religiosos em regiões periféricas de Brasília, em detrimento de seu crescimento nos espaços privilegiados da elite política e econômica local e brasileira. No primeiro mapa, trazemos a imagem da região em que se localiza o CEF 09 de Sobradinho II e seu entorno, com destaque das igrejas, no perímetro da escola, em vermelho, contabilizando-se um total de 20 (vinte) diferentes denominações cristãs.

Figura 28 - CEF 09 de Sobradinho II e as igrejas evangélicas no entorno



escola pública formalmente, com características similares ao nosso campo de estudo, a partir do Centro de Ensino Fundamental (CEF) 06 de Brasília, localizado no Lago Sul, região com o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) comparável à Suíça⁵³. Observamos na região um índice 19 (dezenove) vezes menor comparando apenas 5 (cinco) instituições religiosas próximas às suas instalações, sendo 3 (três) igrejas católicas, 1 (um) templo messiânico e 1 (uma) igreja presbiteriana (protestante): nenhuma das denominações são das chamadas neopentecostais.

Figura 29 - CEF 06 de Brasília (Lago Sul) e as Igrejas no entorno



Fonte: Google Maps (2021)

A partir da materialidade do concreto, do real, torna-se inafastável a compreensão de que o avanço das religiões evangélicas novas, descentralizadas, vinculadas à perspectiva teológica da prosperidade, encontram um terreno propício para sua expansão nas camadas populares, principalmente na classe trabalhadora, ficando reservado à igreja católica e às protestantes tradicionais às áreas “nobres” do Distrito Federal. Nesse sentido, avançamos na compreensão sobre o espaço

⁵³ Disponível em: <<https://www.redesocialdecidades.org.br/br/DF/brasilia/regiao/lago-sul/idh-indice-de-desenvolvimento-humano>>. Acesso em 10 out. 2021.

geográfico a ser pesquisado; a fim de mapearmos o aspecto socioeconômico, buscamos pelo Código de Endereçamento Postal (CEP) 73062 informações sobre Sobradinho II. O impacto que a categoria religião e as suas igrejas têm na Região Administrativa é expressivo, chegando a ocupar a segunda colocação em número de negócios (CNPJ) cadastrados no local.

Figura 30 - Distribuição de negócios por setor



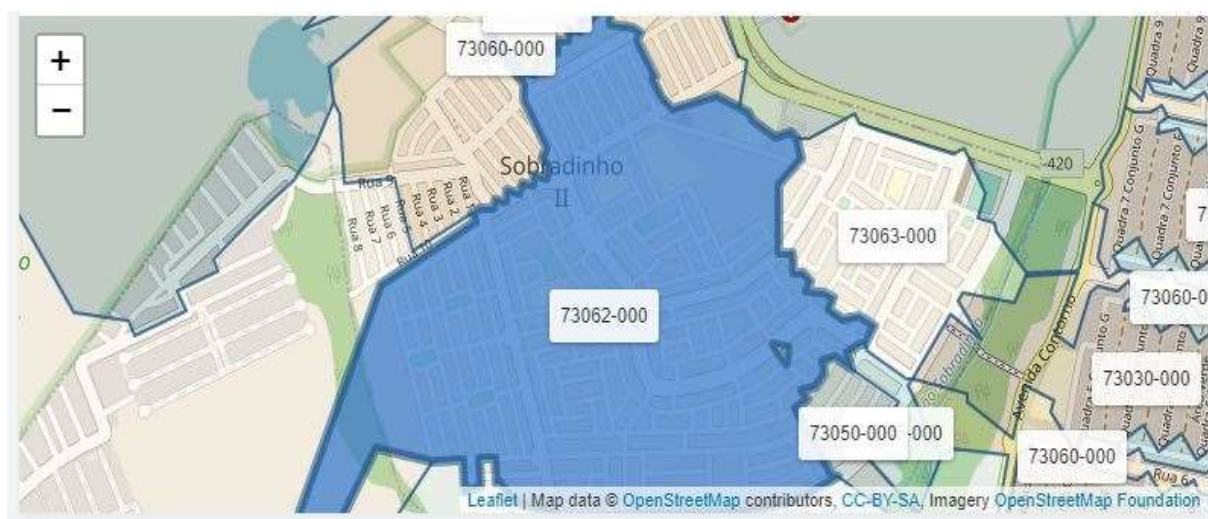
Fonte: Páginas Amarelas/CYBO. <https://cep.cybo.com/brasil/73062_sobradinho-distrito-federal>. Acessado em 04 ago. 2021.

É um “sistema nominal”, na medida em que o código é atribuído arbitrariamente a uma localização. (...) utilização do Código de Endereçamento Postal como uma Geografia nova em dois sentidos: do ponto de vista subjetivo, pretende colocar-se dentre os esforços de ruptura com a imagem ultrapassada da disciplina, resgatando uma “especialização” de que já dispomos; e do ponto de vista tecnológico, intenciona beneficiar-se das radicais mudanças introduzidas pelo emprego de Sistemas Geográficos de Informação. (ARANHA, 1997, p. 47).

Com isso, analisamos com mais dados a situação para, a partir de um panorama geográfico local, demos início às entrevistas semiestruturadas com as pessoas que habitam na região e convivem entre si em seu cotidiano.

Assim, observamos vários aspectos que podem nos ajudar sobremaneira na compreensão do fenômeno econômico-religioso, indo até seus reflexos na escola. Desse modo, partindo da contradição das múltiplas determinações, e dialogando com a totalidade, analogamente a Aranha (2017, p. 27): “a partir do CEP, que as empresas localizem seus dados de interesse, cruzando-os com outras informações, demográficas e socioeconômicas”. Posteriormente, optamos pela análise do número de igrejas evangélicas em Sobradinho II, a partir da Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (PDAD), de 2018, da Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN).

Figura 31 - CEF 09 de Sobradinho II e as igrejas evangélicas no entorno



Fonte: *Open Street Map Foundation* (2021)

Em seguida, listamos as denominações religiosas localizadas no CEP 73062.

Tabela 2 – Igrejas cristãs em Sobradinho II

IGREJA	ENDEREÇO	SITE/ EMAIL
Paróquia São José Esposo de Maria	AR 5 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-001, Brasil	arquidiocesedebrasil.org.br
Igreja Pentecostal Deus é Justiça	Conjunto 02 - Lote 02, AR 15 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-510, Brasil	m.me/igrejapentecostaldeusejustica
ADS - Assembleia de Deus em Sobradinho	AR 10 Conjunto 1 Lotes 1 E 2 – Sobradinho II – DF Sobradinho II/DF, AR 10 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-101, Brasil	adsobradinho.com.br
ADS - Assembleia de Deus em Sobradinho	AR 10 Conjunto 1 Lotes 1 E 2 – Sobradinho II – DF Sobradinho II/DF, AR 10 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-101, Brasil	adsobradinho.com.br
Sara Nossa Terra	Núcleo Rural Sobradinho II Lote 01 - Sobradinho, Brasília - DF, 73062-100, Brasil	saranossaterra.com.br
Igreja Universal do Reino de Deus	Avenida Central Conjunto 1 Lote 1/2 1 Setor Oeste, Sobradinho II - Sobradinho, Brasília - DF, 73062-301, Brasil	www.universal.org
Igreja Cristã Maranata - Sobradinho II	AR 12 Q. 12 - Sobradinho, Brasília - DF, 73062-200, Brasil	
Igreja Casa da Bênção - Igreja da Família	Conjunto 02, Quadra Ar 15 Conjunto 2 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-510, Brasil	cb.org.br
Congregação Cristã no Brasil	Conjunto 15 - Lote 02, AR 13 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-315, Brasil	
Igreja Adventista do Sétimo Dia Sobradinho II	Av. Central Conjunto 5, 1 - Sobradinho, Brasília - DF, 73062-100, Brasil	

Igreja de Deus no Brasil	Área Especial, Lote 01, Ar 13 Avenida Central Conjunto 1 5 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-310, Brasil	igrejadedeus.org.br
Assembleia de Deus Ministério Águas Purificadoras - ADEMAP	Conjunto 18 - Loja 05, Av. Central Conjunto 18 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-818, Brasil	
Assembleia de Deus Missão	Conjunto 15 - Cs 03, AR 15 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-811, Brasil	
Igreja Pentecostal Deus e Amor	Conjunto 16 - Cs 04 - Loja 01, Av. Central Conjunto 16 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-816, Brasil	www.ipda.com.br
Ministério Pentecostal Ebenézer	Av. Central Conjunto 9 11, 10 - Sobradinho, Brasília - DF, Brasil	
Igreja Pentecostal Missão da Fé	Conjunto 16 - Cs 01, AR 12 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-216, Brasil	
INSEJEC em Sobradinho	AR 10 Conjunto 2 Lote 6 - Próximo Ao Supermercado Ofertão - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-102, Brasil	www.insejecsobradinho.com.br
Igreja Evangélica Assembleia de Deus Ministério Só Jesus Salva	Conjunto 02 - Lote 18, AR 15 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-503, Brasil	
Assembleia de Deus da Regeneração	Av. Central Conjunto 20, 03 - Conjunto 19 - Lote - Sobradinho, Brasília - DF, 73062-819, Brasil	
Assembleia de Deus 12° Região	Conjunto 02 - Lote 18, AR 15 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-503, Brasil	

Assembleia de Deus Ministério Mais Que Vencedores	Conjunto 17 - Lote 22, AR 12 - Sobradinho, Brasília - DF, 73062-217, Brasil	
Comunidade Cristã Ministério da Fé Jesus é o Caminho	Conjunto 20 - Lote 07 - Área Central, Av. Central Conjunto 20 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-820, Brasil	
Igreja Evangélica Assembleia Ministério Crescer - IADMIC	Conjunto 14 - Cs 05, Av. Central Conjunto 14 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-814, Brasil	
Igreja Casa de Oração Templo da Salvação	Conjunto 14 - Lote 18 - Loja 01, Av. Central Conjunto 14 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-814, Brasil	
Igreja De Cristo Em Sobradinho II	Av. Central Conjunto 4 6, 2 - Sobradinho, Brasília - DF, Brasil	
Igreja Pentecostal Água Viva	Ar 13 Conjunto 16 Lote 26, AR 8 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-100, Brasil	
Assembleia de Deus Pentecostal Fogo Puro	Av. Central Conjunto 13, 08 - Conjunto 13 - Lote - Sobradinho, Brasília - DF, 73062-811, Brasil	
Igreja Adventista do 7º Dia - Movimento de Reforma	Conjunto 02 - Casa 07, AR 15 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-510, Brasil	
Assembleia de Deus Peniel - Centro de Adoração Família Peniel	Quadra Ar 13 Conjunto 4 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-304, Brasil	
Igreja Pentecostal Poço de Jacó	Conjunto 13 - Casa 14, Av. Central Conjunto 13 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-811, Brasil	
Igreja Pentecostal Brasileira Independente	AR 15 - Sobradinho, Brasília - DF, 73062-500, Brasil	

Igreja Pentecostal Manaim	Av. Central Conjunto 13, 07 - Conjunto 13 - Casa - Sobradinho, Brasília - DF, 73062-811, Brasil	
Ministério Pentecostal Nova Aliança	Conjunto 16 - Cs 04 - Loja 02, Av. Central Conjunto 16 - Sobradinho II, Brasília - DF, 73062-816, Brasil	

Fonte: Páginas Amarelas/CYBO. <https://cep.cybo.com/brasil/73062_sobradinho-distrito-federal>. Acesso em 04 ago. 2021.

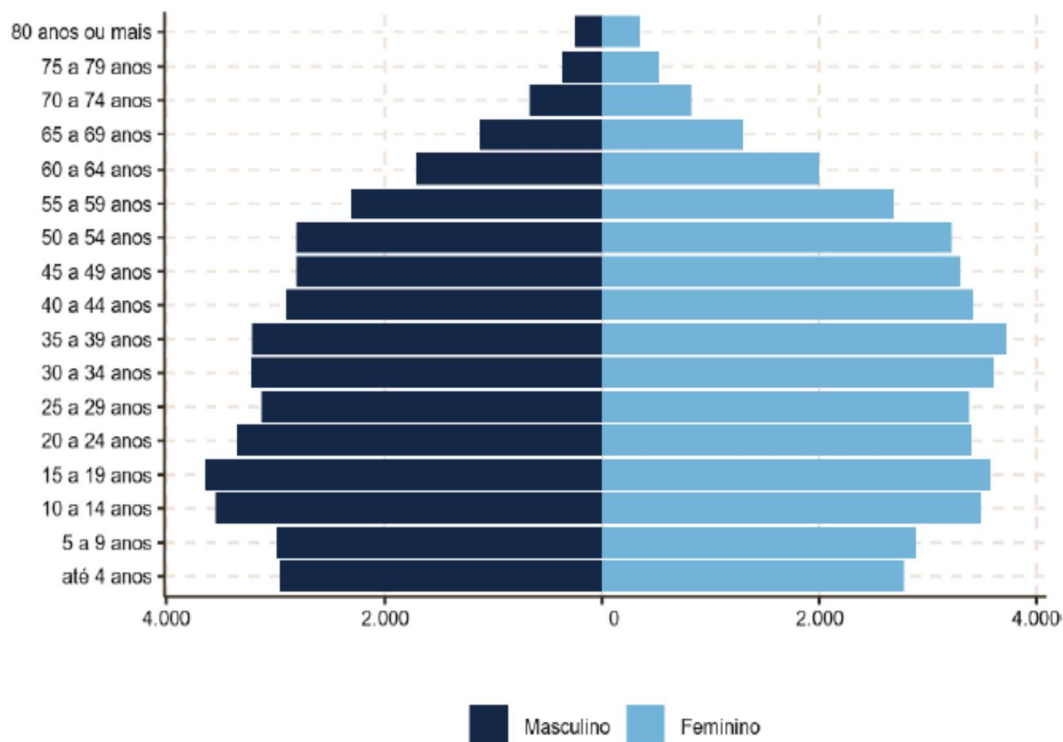
Sobradinho II é uma área de urbanização muito recente, originada a partir das chamadas invasões, especialmente de pessoas que não encontravam espaço na cidade de Sobradinho tradicional. A localidade está contemplada na Unidade de Planejamento Territorial Norte (UPT – Norte).

No início da década de 1990, foi criado o Núcleo Habitacional Sobradinho II, integrante, à época, da Região Administrativa V – Sobradinho, no contexto do Programa de Assentamento da População de Baixa Renda, que tinha como objetivo transferir as diversas famílias que residiam em condições precárias em um mesmo lote e também os moradores de áreas irregulares. O nome Sobradinho II surgiu da proximidade com a cidade de Sobradinho. A primeira missa comemorativa pelo aniversário da cidade foi celebrada no dia 11/10/1991, pelo padre Jonas Vettoracci, que foi administrador regional de Sobradinho. Em 1991, foram declaradas de utilidade pública, as glebas de terras de particulares e direitos de arrendamentos de chacareiros das fazendas Sobradinho e Paranoazinho, para fins de desapropriação e para dar continuidade ao programa de assentamento da população de menor poder aquisitivo. Sobradinho II surgiu no início da década de 1990, com a denominação de Núcleo Habitacional Sobradinho II, integrante da RA Sobradinho, com o objetivo de transferir famílias que residiam em condições irregulares e precárias. Essa expansão acabou por definir um novo eixo de crescimento ao longo da DF-420 e da DF-150. (PDAD, 2018, p. 9).

Em 27 de janeiro de 2004, por meio da Lei Distrital nº 3.314/2004, foi autorizado o desmembramento da Região Administrativa V – Sobradinho –, sendo criada a Região Administrativa XXVI – Sobradinho II. Observamos que a base da pirâmide demográfica da região contempla jovens adultos entre 15 e 24 anos; a população urbana da Região Administrativa Sobradinho II era de 85.574 pessoas, sendo 52% do sexo feminino, além de a idade média ser de 33,1 anos (PDAD, 2018).

A pirâmide etária apresentada a seguir traz a distribuição da população por faixa de idade e de sexo.

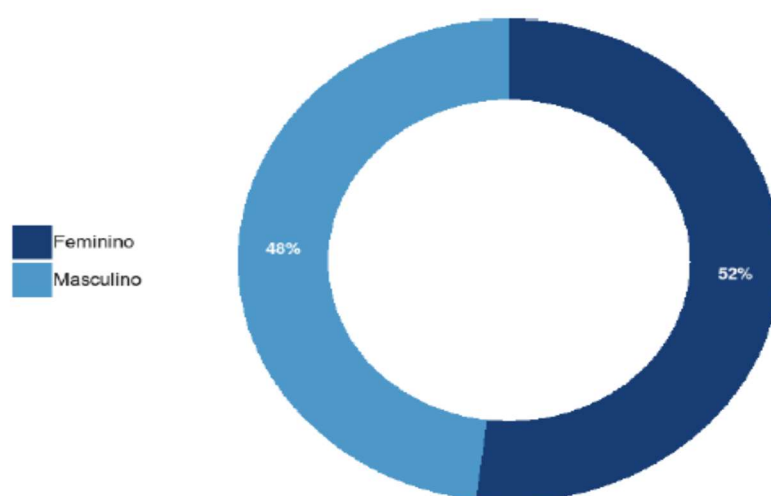
Figura 32 - Distribuição da população de Sobradinho II por idade e sexo (2018)



Fonte: PDAD (2018)

Figura 33 - Distribuição da população de Sobradinho II por idade e sexo (2018)

Figura 4.3: Distribuição da população por sexo, Sobradinho II, Distrito Federal, 2018



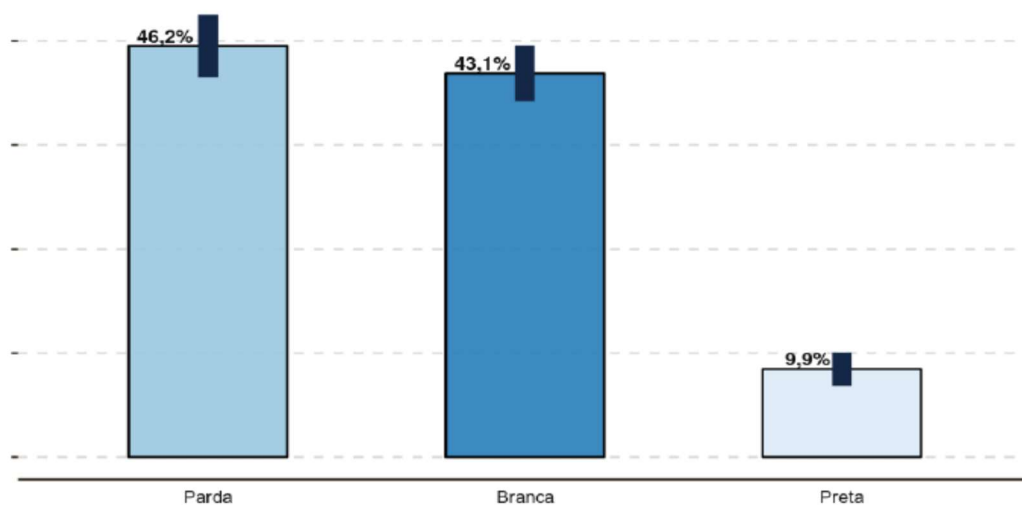
Fonte: Codeplan/DIEPS/GEREPS/PDAD 2018

Fonte: PDAD (2018)

De acordo com a PDAD (2018), a maioria da população local é composta por mulheres, 52%. No que tange à raça, a resposta mais comum foi parda para 46,2% dos moradores seguida de branca, 43,1%, e negra, 9,9%.

Figura 34 - Distribuição da população por raça/cor da pele, Sobradinho II, Distrito Federal, 2018

Figura 4.4: Distribuição da população por raça/cor da pele, Sobradinho II, Distrito Federal, 2018



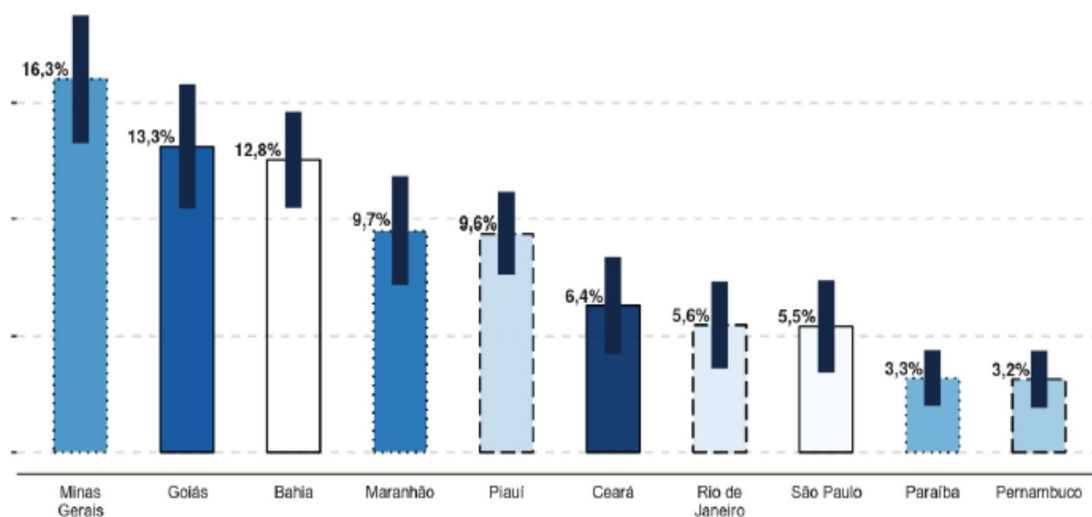
Fonte: Codeplan/DIEPS/GEREPS/PDAD 2018

Fonte: PDAD (2018)

Em relação à origem dos moradores, 54,1% informaram ter nascido no Distrito Federal, seguido por Minas Gerais, 16,3%, Goiás 13,3% e Bahia 12,6%.

Figura 35 - Distribuição segundo o Estado de nascimento das pessoas que vieram de fora do DF, Sobradinho II, Distrito Federal, 2018

Figura 4.7: Distribuição segundo o estado de nascimento das pessoas que vieram de fora do DF, Sobradinho II, Distrito Federal, 2018



Fonte: Codeplan/DIEPS/GEREPS/PDAD 2018

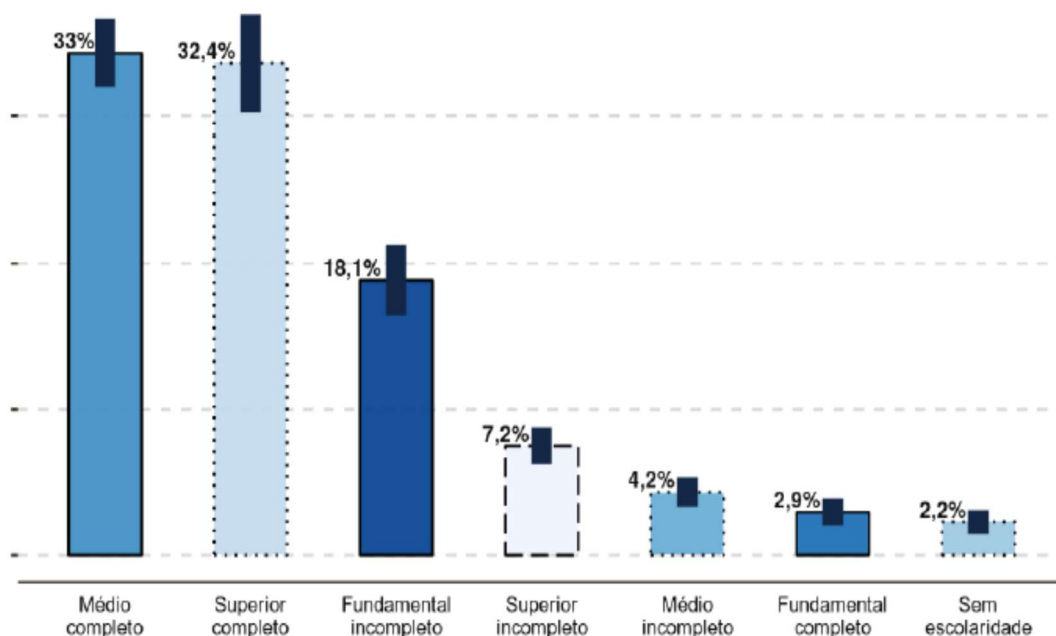
Fonte: PDAD (2018)

Sobre a escolaridade, 97,1% dos moradores com cinco anos ou mais de idade declararam saber ler e escrever. Para as pessoas entre 4 e 24 anos, 49,4% reportaram frequentar escola pública. A frequência escolar, por faixa de idades, indica que 51,8% estudavam na RA Sobradinho I (PDAD, 2018).

Verificamos, portanto, que a maioria dos estudantes moradores de Sobradinho I frequentam as escolas de Sobradinho I ou tradicional; logo, acreditamos em nossa experiência empírica (trabalhando na região desde 2014) que, além do fato de haver em Sobradinho I mais escolas em termos numéricos, há uma questão cultural-econômica relacionada a esse ponto: há um maior *status* das famílias que conseguem vagas em escolas da cidade tradicional, ficando as vagas em Sobradinho II para aquelas famílias que não conseguiram uma vaga em uma escola melhor.

Figura 36 - Distribuição da escolaridade da população com 25 anos ou mais, Sobradinho II, Distrito Federal, 2018

Figura 4.17: Distribuição da escolaridade da população com 25 anos ou mais, Sobradinho II, Distrito Federal, 2018



Fonte: Codeplan/DIEPS/GEREPS/PDAD 2018

Fonte: PDAD, 2018

No quesito escolaridade formal, observamos que há predominância de pessoas que se declararam com o Ensino Médio completo, seguido por aqueles que declararam ter Ensino Superior completo. Apesar de ser um estudo realizado a partir da CODEPLAN, nossa experiência local nos aponta que a maioria dos membros adultos da comunidade escolar local não se enquadraria nessa hipótese, sendo a educação formal ainda um desafio aos espaços periféricos.

Em 2018, ano da eleição presidencial, o pesquisador trabalhou como mesário em uma seção eleitoral que se situa no CEF 09 de Sobradinho II, e presenciou, ao final da contagem, uma esmagadora vantagem do candidato da ultradireita Jair Messias Bolsonaro (sem partido) naquela comunidade periférica. A partir dessa premissa, tendo em vista que a unidade escolar, como várias outras escolas públicas, foi uma das zonas de votação, procuramos saber a proporcionalidade de votos em uma amostragem de duas seções (364 e 365) que se situam na escola, atendendo não somente, mas em grande medida, habitantes da comunidade escolar local no

primeiro e segundo turnos da eleição presidencial.

Conforme os dados a seguir, observamos a expressiva vantagem do discurso da ultradireita para as periferias urbanas; os dados do Tribunal Regional Eleitoral do Distrito Federal (TRE-DF) apontam que o candidato vencedor obteve uma votação maior que a soma de todos os outros candidatos, tanto no 1º quanto no 2º turno.

Figura 37 - Resultado Eleitoral do 1º turno da Zona 005 Seção 0365 (CEF 09 de Sobradinho II)

Presidente		
Nome do candidato	Núm. cand	Votos
CIRO GOMES	12	38
FERNANDO HADDAD	13	28
HENRIQUE MEIRELLES	15	6
JAIR BOLSONARO	17	142
MARINA SILVA	18	5
JOÃO AMOÉDO	30	2
GERALDO ALCKMIN	45	16
GUILHERME BOULOS	50	4
CABO DACIOLO	51	1
Eleitores aptos		358
Total de votos nominais		242
Branco		11
Nulos		19
Anulados e apurados em separado		0
Total apurado		272

Fonte: <<http://tse.jus.br>>. Acesso em 12 out. 2021.

Figura 38 - Resultado Eleitoral do 2º turno Zona 005 Seção 0365 (CEF 09 de Sobradinho II)

Fonte: <<http://tse.jus.br>>. Acesso em 12 out. 2021.

Presidente

Nome do candidato	Núm. cand	Votos
FERNANDO HADDAD	13	67
JAIR BOLSONARO	17	183
Eleitores aptos		358
Total de votos nominais		250
Branco		8
Nulos		17
Anulados e apurados em separado		0
Total apurado		275

Figura 39 - Resultado Eleitoral do 1º turno da Zona 005 Seção 0364 (CEF 09 de Sobradinho II)

Presidente

Nome do candidato	Núm. cand	Votos
CIRO GOMES	12	47
FERNANDO HADDAD	13	31
HENRIQUE MEIRELLES	15	5
JAIR BOLSONARO	17	183
MARINA SILVA	18	4
ALVARO DIAS	19	2
JOÃO AMOÊDO	30	8
GERALDO ALCKMIN	45	9
CABO DACIOLO	51	2
Eleitores aptos		360
Total de votos nominais		291
Branco		1
Nulos		7
Anulados e apurados em separado		0
Total apurado		299

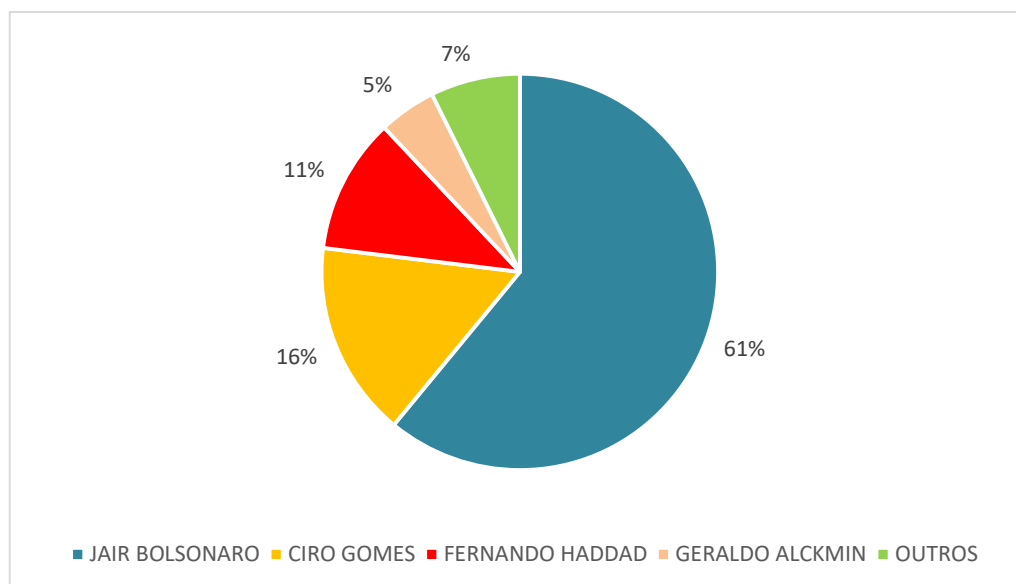
Fonte: <<http://tse.jus>>. Acesso em 12 out. 2021

Figura 40 - Resultado Eleitoral do 2º turno da Zona 005 Seção 0364 (CEF 09 de Sobradinho II)

Presidente		
Nome do candidato	Núm. cand	Votos
FERNANDO HADDAD	13	78
JAIR BOLSONARO	17	198
Eleitores aptos		360
Total de votos nominais		276
Branco		7
Nulos		11
Anulados e apurados em separado		0
Total apurado		294

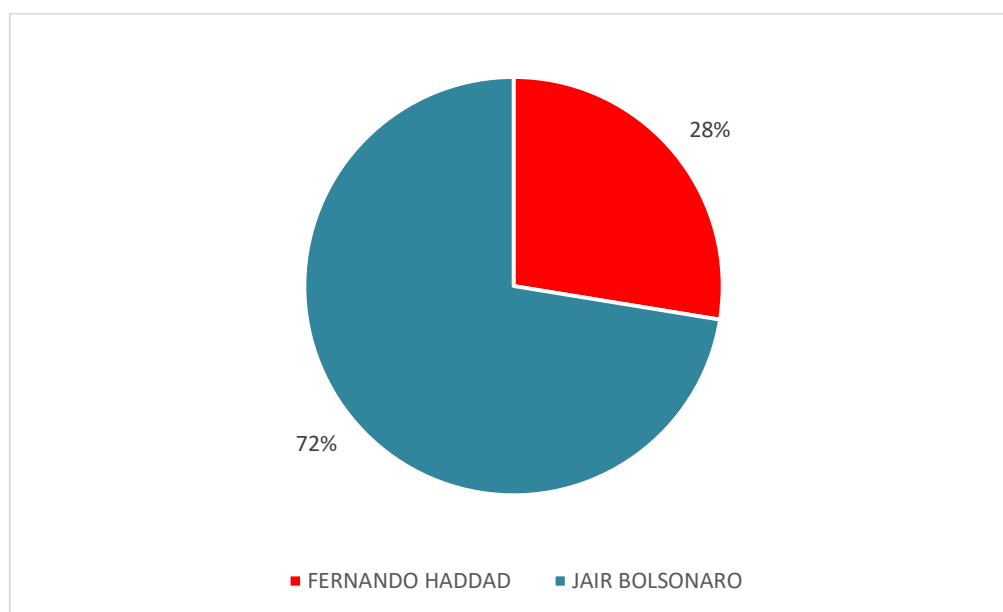
Fonte: <<http://tse.jus.br>>. Acesso em 12 out. 2021

Gráfico 2 – Resultado Eleitoral do 1º turno da Zona 005 Seções 0364 e 0365 (CEF 09 de Sobradinho II)



Fonte: Elaborado pelo autor

Gráfico 3 – Resultado Eleitoral do 2º turno da Zona 005 Seções 0364 e 0365(CEF 09 de Sobradinho II)



Fonte: Elaborado pelo autor

Longe de afirmar que apenas o aspecto religioso determinou essa larga diferença, não se pode abandonar a ideia e, principalmente, a relação entre a teologia neopentecostal; a ideologia da ultradireita e a política partidária tiveram peso decisivo sobre o voto das populações mais carentes, o que interferiu na dimensão política, na medida em que trouxe em seu bojo um projeto claro de construção societal, legitimando a exclusão social de determinados grupos e comportamentos, articulando religião, religiosidade e cultura popular, ao discurso político eleitoral.

Após essa discussão, estabelecer relações entre o crescimento vertiginoso de igrejas em Sobradinho II fez-se pertinente, compreendendo, assim, que a criação dessas denominações também alcança uma dimensão social e política no contexto da periferia, traduzido por meio da votação maciça de um candidato da ultradireita brasileira, o qual não traz, em seu discurso, soluções para estas áreas, entretanto se mostrou, na campanha eleitoral de 2018, alguém alinhado ao discurso conservador ao longo de sua campanha, contando com o apoio de muitas dessas denominações.

Portanto, na sequência da pesquisa, avançamos às entrevistas de campo, procurando, junto às pessoas da comunidade escolar, suas vivências e experiências a partir do tema proposto.

5.4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Retomando nossa perspectiva da tese, compreendemos que a abordagem e o procedimento metodológico, assim como a análise dos dados, dependem da necessidade apresentada ao pesquisador durante a pesquisa. Com isso, a partir do momento em que encontra seu problema específico, o pesquisador escolherá o procedimento mais apropriado para chegar a suas compreensões, respeitando suas convicções epistemológico-políticas e acadêmicas.

Logo, compreendemos que o MHD continua sendo uma ferramenta relevante e de compreensão da realidade, dialogando diretamente com os problemas complexos da atualidade em suas categorias centrais, tais como a historicidade, a contradição das múltiplas determinações e a totalidade.

[...] o Materialismo Histórico Dialético pode legitimar a cientificidade de seus métodos de investigação dispondo de uma epistemologia própria elaborada em seu fazer científico mediada pela práxis dialética. o materialismo histórico como possibilidade teórica, isto é, como instrumento lógico de interpretação da realidade, contém em sua essencialidade a lógica dialética e neste sentido, aponta um caminho epistemológico para a referida interpretação. A negação deste caminho, portanto, representa a descaracterização de uma efetiva compreensão acerca da epistemologia marxiana. (MARTINS, 2008, p. 2).

Em uma tentativa de aprofundamento teórico a partir da prática de campo, neste capítulo procuramos subsidiar, teoricamente no campo marxista, nosso ponto de partida de análise das entrevistas. Com isso, segundo aponta Rêses (2016), no método dialético, Marx distinguiu a “representação” do objeto do seu “conceito”. Logo, a “representação” situa-se no nível do senso comum, do mito, das formas ideologizadas do pensamento, enquanto o “conceito” se localiza num nível mais complexo de abstração, categoria vinculada às ciências, “representação e conceito” são momentos interdependentes no conhecimento dialético, pois este vai do imediato ao mediato, da aparência à essência do objeto (RÊSES, 2010, p. 35).

As representações que estes indivíduos elaboram são representações a respeito de sua relação com a natureza, ou sobre suas mútuas relações, ou a respeito de sua própria natureza. É evidente que, em todos estes casos, estas representações são a expressão consciente – real ou ilusória – de suas verdadeiras relações e atividades, de sua produção, de seu intercâmbio, de sua organização política e social. A

suposição oposta é apenas possível quando se pressupõe fora do espírito de indivíduos reais, materialmente condicionados, um outro espírito à parte. Se a expressão consciente das relações reais deste indivíduo é ilusória, se em suas representações põem a realidade de cabeça para baixo, isto é consequência de seu modo de atividade material limitado e das suas relações sociais limitadas que daí resultaram. (MARX, 1984, p. 36).

Com isso, Marx (1984) aprofunda sua reflexão a partir da categoria consciência, buscando o chamado “ser consciente”, em que a consciência não é separável do “ser vivente”, entretanto o “ser” não é um indivíduo isolado, mas um o chamado “ser social”; portanto, as representações que os indivíduos elaboram são representações sobre suas relações com os outros indivíduos, a partir de suas experiências coletivas. Este é determinado como uma espécie de lei “imaneente” depositada em cada ator social, desde a primeira infância, a partir do seu lugar na estrutura social.

As representações podem ser compreendidas como signos de uma determinada classe: nessa perspectiva, as relações interpessoais não são apenas relações de indivíduos, é a posição presente e passada na estrutura social que os indivíduos trazem consigo em forma de *habitus* em todo tempo e lugar e que marca a relação (RÊSES, 2010, p. 38).

[...] para Marx, a consciência emana das relações sociais contraditórias entre as classes e pode ser captada empiricamente como produto da base material, nos “indivíduos determinados, sob condições determinadas”. Ele sustenta que a manifestação da consciência se faz através da linguagem e realiza um paralelo entre as duas e entre as representações e o real invertido, mostrando como as ideias estão comprometidas com as condições de classe. (MINAYO, 1995, s. p.).

Embora os fenômenos pareçam subjetivos e únicos, as pessoas e suas representações não surgem dos pensamentos individuais, apenas são o resultado dos processos dialéticos, contraditórios e multideterminados histórico-sociais e coletivamente na comunidade escolar⁵⁴. Conforme nos aponta Rêses (2010), a grande teoria das representações sociais se desdobra em três correntes teóricas

⁵⁴Com isso, a partir de nossas reflexões durante o processo de orientação da tese, em que a relação orientador-orientando se desenrolava em ambientes sociais, durante um almoço na Vila Planalto em um restaurante cubano, sob os auspícios da Revolução, encontramos em Willem Doise a abordagem que será utilizada.

complementares: Histórico cultural, liderada por Jodelet; Perspectiva sociológica, por Doise; Cognitivo-estrutural das representações, por Abric (RÊSES, 2010).

Não se trata, em absoluto, de abordagens incompatíveis, na medida em que provêm todas de uma mesma matriz básica. Consideramos como pressuposto de nossa pesquisa a ideia de que as representações surgem como princípios organizadores entre as relações simbólicas mediando os indivíduos e grupos. Trata-se, pois, de princípios geradores de tomadas de posição em função de inserções específicas dos indivíduos no conjunto das relações sociais. Pretendemos ancorar nossa análise a partir de Doise *et al* (1994) por meio de um aprofundamento em sua proposta sociológica, tendo em vista que essa abordagem pode qualificar melhor os objetivos da pesquisa: instituições escolares, profissionais da educação e de estudantes, e lideranças religiosas locais. Na busca de respostas para as três questões acima, propusemos utilizar uma abordagem em três fases, conforme indica Doise *et al*.

A primeira hipótese seria que diferentes membros de uma população estudada partilham certas crenças comuns concernentes a um dado desafio social, as representações têm origem nas relações de comunicação que supõem referentes ou pontos de referências comuns aos indivíduos e grupos. A segunda hipótese se refere à natureza das diferenças individuais dentro de um campo comum de representações. Supõe-se que essas diferenças são organizadas de forma sistemática. A terceira hipótese se refere à ancoragem das diferentes tomadas de posição no interior de realidades coletivas. Supõe-se a hierarquia de valores, as experiências sociais, a situação de classe como moduladores das tomadas de posição. (DOISE *et al*, 1994, p. 104).

Aprofundando no cenário da metodologia, a pesquisa com entrevistas é um processo social em que palavras se tornam centrais na compreensão dos fenômenos, não sendo, entretanto, um processo de mão única entre “emissor e receptor”: trata-se de uma comunicação de mão dupla, em que o diálogo, principal ferramenta de trabalho, é desenvolvido. Nesse sentido, Rêses (2010) afirma que tanto o entrevistado como o entrevistador estão, de maneiras diferentes, envolvidos na produção de conhecimento. Assim, esses sujeitos, acreditamos, são produtores/portadores de saberes e não apenas receptores de informação.

A partir de entrevistas semiestruturadas, torna-se imprescindível o planejamento de perguntas que inquietem e que motivem os entrevistados. Ressaltamos a importância do olhar do pesquisador – algo subjetivo e talvez não

exprimível em palavras exatas –, que deve estar atento para aspectos das falas dos pesquisados, a fim de provocar questões relevantes para subsidiar a discussão e a análise dos dados, cabendo, ao acadêmico, outros recursos para desenvolver a conversa e trazer inquietudes importantes que garantam tanto a qualidade da coleta quanto a compreensão mais detalhada em relação ao que se pretende investigar. Em resumo, a conversa deve ser amena e, ao mesmo tempo, instigante, não se tratando de um interrogatório, ao mesmo tempo em que se deve fugir do coloquial.

A todo o momento, o campo se transforma, cabe ao pesquisador, a partir de seu cabedal teórico e empírico, estar preparado para aprofundar no objeto de pesquisa no momento oportuno.

A entrevista é procedimento mais usual do trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere com meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. Suas formas de realização podem ser de natureza individual e/ou coletiva. (CRUZ NETO, 1994, p. 57).

A partir de nossa premissa, foi realizada a pesquisa durante a pandemia de COVID-19, respeitando as restrições impostas e o afastamento social. Dessa forma, fizemos as entrevistas com um grupo menor de pessoas, fundamentada a partir da abordagem tridimensional proposta por Doise *et al* (1994).

Em um primeiro momento de análise, todos os dados resultantes das entrevistas com esses sujeitos constituíram-se um só *corpus* de análise, isto é, em um único conjunto de dados..

Destacamos duas funções na aludida e pretendida análise: função heurística, que procura enriquecer a tentativa exploratória aumentando a propensão à descoberta; e função de administração da prova, para confirmar ou não uma possibilidade anteriormente pretendida quando da intencionalidade das perguntas. Portanto, neste momento, partimos para a análise das perguntas abertas, segundo três categorias prévias de análise: interesse, perguntas e a categoria relacional.

Tabela 3 – Roteiro de entrevistas com a comunidade escolar

DIMENSÕES	OBJETIVOS	QUESTÕES NORTEADORAS
<p>- Informação e legitimação da entrevista: identificação pessoal e profissional;</p> <p>-Relações entre o conservadorismo religioso e a escola;</p> <p>- Investigação da presença de igrejas evangélicas ao redor da escola.</p>	<p>- Identificar possíveis questões ligadas à escola e à religião;</p> <p>- Analisar a influência do conservadorismo religioso sobre o comportamento dos estudantes na escola;</p> <p>- Problematizar questões de gênero, religião e laicidade.</p>	<p>Como você observa as relações entre a igreja evangélica e a escola?</p> <p>Em relação ao comportamento dos discentes, às vestimentas, aos próprios hábitos dos estudantes, você vê diferença entre os estudantes evangélicos e aqueles que não têm essa religião na escola ou na comunidade?</p> <p>O que isso influencia na escola? Há alguma influência ou não?</p> <p>Em relação à questão do gênero, como que a escola deve se portar, se a previsão é ser laica?</p>

Fonte: Elaboração própria

Após a contextualização das categorias escolhidas, partimos para transcrição e análise dos relatos verbais. Com isso, compreendemos as nuances não-verbais, as

quais podem ser uma oportunidade de enriquecer os resultados obtidos. Para tanto, torna-se necessária uma mineração de dados (*data mining*) para além do automático, dialogando com a perspectiva artesanal como atividade eminentemente humana e, portanto, subjetiva, as quais foram ajustadas às condições de pesquisa apresentadas.

Só deve ser pensando como a atividade exercida exclusivamente por homens, membros de uma sociedade, atividade através da qual – transformando formas naturais em produtos que satisfazem necessidade – se cria a riqueza social; estamos afirmando mais: que o trabalho não é apenas uma atividade específica de homens em sociedade, mas é, também e ainda, o processo histórico pelo qual surgiu o ser desses homens, o ser social. Em poucas palavras, estamos afirmando que foi através do trabalho que a humanidade se constitui como tal. É preciso que nos detenhamos, mesmo que brevemente, nessa questão essencial. (MARX, 1985, p. 149).

Assim, como forma de resistência acadêmica, prescindimos de programas específicos e *softwares* na análise das entrevistas. Desde a análise de dados, procuramos o diálogo e a subjetividade como elementos centrais em nossa análise das respostas. Portanto, na condução das entrevistas, foi utilizado um roteiro-guia com perguntas que enfocaram as questões centrais da pesquisa. Esses significados são parte importante do conteúdo das representações investigadas nas entrevistas. Participaram dessa fase três principais grupos, os quais compõem a chamada comunidade escolar: coordenadores pedagógicos, professores e lideranças religiosas.

Dividimos os entrevistados em grupos categóricos definidos por interesse, para que pudéssemos explorar as dimensões propostas pela pesquisa. Logo, abordamos questões relacionadas com a escola e a influência político-social das igrejas conservadoras no espaço escolar. Propomos também reflexões sobre a escola pública, a fim de verificarmos em que medida ela está preparada para debater as pautas da diversidade pluricultural religiosa, isso é possível, por exemplo, ao se observar como o conservadorismo religioso influencia no comportamento escolar. Também questionamos a respeito da laicidade na escola, a fim de analisarmos qual deve ser a mediação da escola quando o material didático – a partir do pensamento científico – se confronta com a prática/doutrina religiosa.

A partir de nosso contato com a materialidade do mundo e de suas interações sociais complexas multideterminadas e contraditórias – sempre relacionando a sociedade e o ser social –, aprofundamos nosso aporte teórico, a partir das categorias do MHD, uma análise crítica dos dados apresentados para compreendermos os

diálogos e as representações que ambos os grupos trazem em seu imaginário social, em alguma medida sua “consciência”. Assim, seus pontos de vista, as convergências e as divergências são cruciais à pesquisa.

Todo ser social é material, tem existência objetiva. E pela análise teórica os homens tomam consciência dela. Quando é possível reproduzi-las no seu dinamismo e nas suas relações por intermédio de meios conceituais, as categorias aparecem como produto do pensamento, tomando a forma de reflexivas, o concreto pensado. E, embora já referido, tenhamos visto a necessidade de expor as categorias separadamente, elas formam um elo (in)visível que dá sentido, uma à outra, à medida que se complementam, somente assim são concretas e dão sentido à realidade social. (OLIVEIRA, 2013, p. 184).

Não é uma coincidência que o número de igrejas neopentecostais seja, exponencialmente, maior em Sobradinho II em relação ao Lago Sul: há uma intencionalidade em que, por meio da tecnologia social e da hegemonia cultural, incute-se nas populações periféricas que os ricos são merecedores da “benção”. Ao passo que, na outra face da moeda, os pobres são “des(sem)graçados” (merecedores da graça divina), legitimando de forma perversa que as populações periféricas ocupem seu espaço precário na sociedade por “obra de Deus”, desconsiderando a história e suas relações sociais baseadas na exploração de uma classe sobre a outra.

Por meio da hegemonia, o capitalismo difunde também por meio de uma teologia específica (prosperidade), há a ideia, entre as classes periféricas, de que certos comportamentos, bens culturais e propriedades materiais determinam seu espaço na sociedade, não apenas físico, mas também cultural e religioso, interferindo na dimensão política. Nesse sentido, traz em seu bojo um projeto claro de construção societal que legitima a exclusão social de determinados grupos e comportamentos, articulando religião, religiosidade e cultura popular.

Na atual capital federal, observamos nas periferias, que o acesso a um emprego público tem um poder no imaginário coletivo relacionado ao sucesso, trazendo uma imagem de estabilidade e benefícios profissionais e sucesso-benção. Com isso, consolida-se a ideia de que, em Brasília, há uma característica específica, a qual aumenta ainda mais a competitividade entre as populações trabalhadoras: a lógica meritocrática do “concurso público”, em que poucos alcançam a redenção profissional por serem os “escolhidos” (Pinel; Rêses, 2020,) ⁵⁵. Logo, torna-se um

⁵⁵PINEL, Wallace Roza; RÊSES, Erlando da Silva. Serviço público e a capital dos concursos: uma

encaixe perfeito à lógica do trabalho-mérito-bênção que ocupa o imaginário popular local, alimentado por uma teologia perfeitamente ajustada à competição, não havendo espaço para todos, fortalecendo o sentimento de competição e individualidade, em que a prioridade é a mobilidade social do indivíduo, desconectada da perspectiva de classe e sua necessária emancipação (Pinel; Rêses, 2020, p. 434).

Retomando a problematização inicial do capítulo, as informações produzidas são de cunho essencialmente qualitativo, com isso desejamos conhecer as concepções de um participante sem a interferência de outras pessoas entrevistadas. Por ser uma técnica que visa coletar dados qualitativos, não há fórmulas matemáticas para determinar o número de participantes, especialmente em tempos pandêmicos: o que deve ocorrer é o esgotamento do tema. Nessa linha de raciocínio, de acordo com Rêses (2010), não há necessidade de recrutar todas as pessoas que compõem o público-alvo.

Iniciamos, portanto, nossa proposta entrevistando uma pastora evangélica, mulher e negra, liderança religiosa graduada em pedagogia, pertencente à comunidade escolar e local. Em sua fala, buscamos elementos que possam nos ajudar na compreensão do fenômeno estudado.

Segue abaixo a entrevista com a pastora Tatiana em Sobradinho II:

Fotografia1 – Igreja Evangélica próxima ao CEF 09



Fonte: arquivo pessoal (2021)

Fotografia2 – Pastora Tatiana e Wallace Roza Pinel



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

Transcrição da entrevista com a pastora Tatiana:

Bom, a gente vai começar a fazer entrevista com a liderança religiosa aqui de Sobradinho, a pastora Tatiana. Ela vai se identificar e falar a denominação religiosa à qual ela pertence.

– “Bom dia. Eu sou a Tatiana, eu sou da Igreja Cristã Evangélica Resgate em Sobradinho Dois.”

Bom, Tatiana, você, líder religiosa de Sobradinho, liderança religiosa da comunidade escolar próxima ao CEF09 de Sobradinho II, como observa as relações entre a igreja evangélica e a escola?

– “Eu penso assim: que religião hoje em dia a gente tem o livre-arbítrio né? Cada um escolhe a sua religião, cada um acredita, a gente crê porque a gente tem em alguma coisa. Vejo que religião não vai influenciar na vida de um aluno em nada porque ele vai estar falando do amor de Deus, né? A palavra de Deus expande porque traz amor, traz paz, traz comunhão e alguma vez vão pro outro lado de ser pessimismo, de ser coisa ruim pra colocar futuramente. Eu não sei qual é o objetivo de trazer isso de novo pra escola, mas eu vejo como a influência é boa pra escola.”

Em relação ao comportamento, vestimentas e hábitos dos estudantes, você vê diferença, na escola ou na comunidade, entre os evangélicos e os aqueles que não têm essa religião?

– “Olha, eu vejo diferença, viu? Porque o lar evangélico traz todo um aparato, é um respeito de um pai com a mãe, um diálogo que demonstra muito amor e isso influi numa criança evangélica quando ela vem pra escola, porque ela tem uma outra educação, ela tem uma outra cabeça, ela é diferente, o comportamento dela é diferente, as vestes, ela é diferente, querendo ou não. Quando você vê um aluno que não segue nenhuma religião é muito bagunçado, um lado desestruturado onde todo mundo só vê briga, intriga, confusões, bebedices e isso acaba influenciando a na vida do aluno na escola. Não tem respeito nem do lado dele, [pois] ele não vai respeitar professor, ele não vai respeitar diretor, porque na cabeça dele é assim: se na minha casa não tem ordem, se na minha casa não tem objetivo, então eu vou chegar na escola e vou fazer o que eu quiser por quê? Porque é um lar que não tem uma estrutura e nós, do projeto, temos a estrutura na palavra do senhor, onde a sequência é pai, mãe, filhos e filhas obedecerem os mais velhos e isso influencia muito a vida de um aluno. A diferença de um aluno que serve senhor e o aluno que é totalmente da família complicada, uma família envolvida com drogas, com bebidas, que não tem estrutura, isso influencia muito na educação do aluno.”

Pastora Tatiana, há, em torno do CEF 09, cerca de 20 (vinte) igrejas evangélicas. Qual o tipo de influência disso na escola? Há alguma influência ou não?

– “Olha, quando a gente tá no ato da igreja, louvando ao senhor, a

palavra de Deus diz que nós temos que orar pelo nosso próximo e isso influencia na escola, porque a gente vai interceder. A gente intercede pelos professores, a gente intercede pelos alunos, pelos funcionários e acaba trazendo a paz do senhor através do meio das orações. A gente coloca, porque o benefício não é só pra gente, a gente tem que amar o próximo como? Orando, pedindo Deus pra entrar naquela escola, pra trazer paz, porque o que a gente precisa numa no ambiente escolar é a paz, qual é a paz? Quem pode dar essa paz? Quem pode promover essa paz? Só Deus pode promover como? Por meio da palavra do senhor. Se a gente for buscar no parâmetro na palavra do senhor você vai ver que Jesus só fala de amor e o que os alunos tão precisando de amor, de uma palavra amiga, de uma palavra que vai ensinar, orientar nossas crianças, porque elas tão perdida. Hoje em dia, a vida de um aluno não tem uma estrutura básica dentro de casa. Os pais são separados; quando eles chegam na escola, no ambiente escolar, eles só querem e não quer, ele não vai concentrar na sala de aula: pra ele, vai ser só baderna, pra ele vai ser só bambambã, ele acha que isso que estudar, ter um foco na vida dele não é nada, porque ele vê essa estrutura ainda em casa, então ele acaba pra fora de casa e trazendo pra comunidade dentro da escola.”

Pastora Tatiana, o que você acha, por exemplo, quando o ensinamento da Bíblia se choca com o currículo escolar? Em relação à questão do gênero, como que a escola deve se portar na sua visão diante dessa relação? A escola é laica, né? Ela é do Estado, portanto, em tese, não segue nenhum tipo de religião. Como você acha que essa questão, especificamente a questão de gênero, deve ser abordada na escola?

– “Olha, é um tema assim bem abrangente, é um tema muito polêmico, porque o próprio Deus nos fala que ele fez homem pra casar com mulher. Então, assim, é um tema que eu acho que tem a escola tem que saber diferenciar, e a gente não tem que excluir a pessoa porque ela escolheu a pessoa do mesmo sexo. Eu tenho que amar, não excluir, mas a palavra de Deus me diz que é pecado, é errado, mas no ambiente escolar eu não posso excluir o aluno porque ele escolheu amar a pessoa do mesmo sexo, eu tenho que orar por ele, eu tenho que interceder por ele, baseado na palavra do que isso é errado e a escola não tem que nem que interferir, né? A gente só tem que colocar a vida do aluno na presença do senhor. É importante a presença do senhor pra, até mesmo... pra que Deus possa estar fazendo a obra na vida do aluno.”

Pastora Tatiana, obrigado pela entrevista. Você quer acrescentar mais alguma coisa? Fique à vontade: a entrevista é livre, vai ser utilizada por uma tese de doutorado da Universidade de Brasília. Você pode fazer suas contribuições finais.

– “Eu acho importante a presença de você trazer a palavra do senhor, porque é algo assim que mexe com o aluno; uma música que você canta toca o coração do aluno, você falar da palavra do senhor toca no coração da aluna e nunca abordar de que há religião tal é certa e o candomblé é errado, porque a palavra de Deus diz que ele é o único justo juiz, né? Eu não posso julgar você pela roupa que você veste, eu

tenho que julgar pelo caráter da pessoa, como ela se comporta e pra gente ver que, nos inícios, quando a gente estudava, lá na década de setenta, tinha o horário religioso e isso não acabava influenciando nada porque era o que era só a palavra do senhor sendo ministrada na vida das crianças.”

– “Falar de Deus é falar de abençoar a vida do aluno, falar de Deus é falar que a pessoa ela é importante, que ela é um ela é um projeto de Deus porque muitas vezes os pais não têm paciência de falar com o filho porque a vida dele é tão assim bagunçada que ele não tem nem projeto, ele não tem sonhos e o povo de Deus é um povo que tem projetos, que tem sonhos pra ser realizados e a gente usa muita fé e quando a gente usa a fé a gente conquista e quando a gente a gente passa isso pros nossos filhos através do quê? Do ensinamento, da sabedoria que nós podemos passar através daquilo que Deus coloca em nossas vidas.”

– “Então é importante, eu não entendo o porquê que tiraram o ensino religioso da escola, porque o ensino religioso vem trazer somente o amor de Deus, a palavra do senhor, pra que vidas venham ser alcançadas porque projeto um aluno é um projeto muito grande nas mãos do senhor, vidas serem alcançadas é um projeto de Deus. Essa escola é uma comunidade, ela acolhe muitas crianças, muitas crianças carentes, e o projeto de Deus é o projeto de socialização onde vai socializar a criança na escola, vai socializar a criança na em casa, o comportamento dela, ensinar pra ela que droga não é bom.”

– “Então quando o destino religioso não vai trazer só a você agora vai ter que fazer só isso não vai ensinar a criança que as coisas do mundo não vale a pena se envolver com droga se envolver com coisas erradas porque é certo tempo os jovens a gente fez pesquisa com eles, eles acham que envolver com droga, mexer, roubar é uma profissão, porque eles vêm isso dentro de casa, eles vêm isso na comunidade e a gente que não através do ensino a gente pode falar: ó, a palavra de Deus diz não matarás, então ele vai ficar com aquilo na cabeça que não vou roubar, então eu não vou roubar porque isso vai fazer o crescimento aí na escola e quando ele chegar na escola ele vê um objeto ele novo ele fala mal a Bíblia diz que eu não posso roubar e ele não vai roubar, porque ele tá sendo instruído em casa e isso vai fluir e vai influenciar dentro de a Bíblia diz: amar o próximo. Ele não vai querer brigar com o aluno em sala de aula, porque a Bíblia diz que eu tenho que amar o próximo. Se eu vou amar o próximo, então ele vai evitar de brigar na escola, ele vai evitar de ser aquela pessoa perversa, de ser aquela pessoa mata ele tá a Bíblia nos diz que nós temos que instruir os nossos alunos aos nossos filhos no caminho certo. Qual é o caminho certo? A palavra do senhor não é nada mais do que você ensinar a criança a orientar no caminho que ela deve andar, qual é o caminho? O caminho porque existe vários caminhos errados que a gente vê por aí.”

– “Crianças, adolescentes, jovens se envolvendo tão cedo com drogas, com vícios, porque não tem um projeto, não tem uma estrutura, se ele não tem uma estrutura familiar, a família dele é toda bagunça vai influenciar no seu dia a dia na escola, na comunidade, ele vai querer

trazer isso pra dentro da escola de aula e ter uma pessoa certa para orientar eu creio que a pessoa vai ter uma outra formação, ela vai ter outro pensamento, ela vai começar a entender as coisas que na vida nós temos direitos e deveres. A Bíblia nos ensina isso, você tem o direito de amar e você tem o dever de perdoar, você tem o direito de andar mais uma milha, se uma pessoa fala assim, me ajuda nesse trabalho eu posso ajudar, a bíblia diz que eu posso eu posso ajudar. Então, acho que é muito importante o ensino religioso em sala em sala de aula, na escola, até mesmo não só pro aluno até pro próprio funcionário. Às vezes, a pessoa quer uma palavra amiga, quer um conselho, né?”

Figura 41 - Nuvem de Palavras com base na fala da entrevistada, pastora Tatiana



Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Compreendemos que as entrevistas semiestruturadas, nas quais o discurso dos sujeitos é gravado e transcrito na íntegra, produzem um volume imenso de dados extremamente diversificados pelas peculiaridades da verbalização de cada um. A partir de Alves e Silva (1992), foram definidos três tópicos centrais: contexto, sistematização dos dados e composição dos resultados.

A análise qualitativa se caracteriza por buscar uma apreensão de significados na fala dos sujeitos, interligada ao contexto em que eles

se inserem e delimitada pela abordagem conceitual (teoria) do pesquisador, trazendo à tona, na redação, uma sistematização baseada na qualidade, mesmo porque um trabalho desta natureza não tem a pretensão de atingir o limiar da representatividade. São fatos inquestionáveis que as entrevistas semiestruturadas, em que o discurso dos sujeitos foi gravado e transcrito na íntegra, produzem um volume imenso de dados que se acham extremamente diversificados pelas peculiaridades da verbalização de cada um. (ALVES; SILVA, 1992, p.84)

Procuramos uma formulação flexível e adaptável das questões, com tópicos predeterminados e discussões a serem trabalhadas a partir de certas categorias, como: educação, religião, laicidade e gênero. Entretanto, a entrevista deve se adaptar ao contexto do momento em que entrevistador e entrevistado estão e conversam, por meio de perguntas abertas e destinadas a “provocar” a verbalização, a fim de que se possa expressar o modo de pensar e agir das pessoas, e surgir oportunidade de “investigar crenças, sentimentos, valores, razões e motivos que se fazem acompanhar de fatos e comportamentos, numa captação, na íntegra, da fala das pessoas” (ALVES; SILVA, 1992).

Iniciamos nossa contextualização, a partir da entrevistada: uma mulher negra moradora e trabalhadora de Sobradinho II, em seu expediente diário, que trabalha de dia como auxiliar de serviços gerais e, em paralelo, assim como outras lideranças religiosas, a noite é líder religiosa em uma igreja local. Tal fato nos remonta à Rolim (1980), relacionando a ascensão evangélica à projeção de lideranças femininas, o que vai de encontro à perspectiva católica e protestante tradicional, em que o púlpito é um lugar masculino apenas.

O fato de uma mulher negra, divorciada, trabalhadora, ocupar um lugar de fala num espaço religioso não pode ser minimizado e, em alguma medida, isso tem ligação com o chamado catolicismo popular devocional, assim como a influência das religiões africanas e indígenas com a pajelança e a tradição antiga das benzedeiças, conforme nos aponta a literatura de Rolim (1987) e Mariano (2000). Entretanto, essas mulheres, ainda que “rezadeiras” locais, não ocupavam o púlpito, ou seja, permaneciam à margem da igreja “oficial”, em que o padre e o pastor ainda são figuras centrais, apesar do emaranhado das contradições das múltiplas determinações e longe de se tratar de uma emancipação real das mulheres nos espaços religiosos. Embora essas denominações ainda sejam minoria, há de se reconhecer o avanço que ocorre à margem do discurso conservador: a materialidade se impôs, e as mulheres

avançaram nesse espaço de poder nas comunidades evangélicas, em detrimento das igrejas católica e protestantes tradicionais por exemplo.

O momento de sistematização ocorre em várias direções dialeticamente a partir das questões para a realidade, e vice-versa; a partir disso, parte-se para a abordagem conceitual da literatura para os dados, até que a análise atinja o "desenho significativo de um quadro", (ALVES E SILVA, 1992), complexo e contraditório, mas possível de ser traduzido e compreendido por meio de dados inteligíveis. Avançando na entrevista, iniciaremos nossa abordagem a partir da fala da entrevistada, com análise das cinco principais categorias abordadas por ela, em ordem crescente:

Deus (28)
Escola (25)
Aluno (17)
Palavra (17)
Senhor (14)

Vamos pormenorizar nossa análise a partir da ordem das perguntas realizadas durante a entrevista. Na primeira questão, procuramos a apresentação da entrevistada, em que, numa síntese rápida, ela se apresenta como uma líder religiosa de sua igreja local, qual seja, igreja Cristã Evangélica Resgate em Sobradinho II. Conforme nossa experiência demonstra, a partir do início da gravação, a conversa adquire contornos mais formais, cabendo ao entrevistador “quebrar o gelo”.

Após a apresentação inicial, avançamos na problematização pelo método indutivo, partindo da escola à compreensão do espaço social mais amplo, iniciando a contextualização a partir do CEF 09 de Sobradinho (lócus da pesquisa) e suas relações de influência mútua com as igrejas evangélicas locais. Nesse sentido, a entrevistada acredita ser uma relação positiva entre igreja e escola naquele contexto, sinalizando que deve haver um livre-arbítrio na escolha das religiões por parte das pessoas.

Avançando na problematização do tema, questionamos a respeito dos hábitos e valores dos estudantes e sua propagação na escola, tanto quanto em que medida eles eram influenciados pelas igrejas locais, sendo que os questionamos, mais especificamente, a respeito de possíveis diferenças de hábitos e costumes entre os

estudantes evangélicos e não evangélicos. A entrevistada indica que, em sua opinião, há diferença entre ambos os públicos, sendo os estudantes evangélicos apontados com características relacionadas à estrutura familiar, às vestimentas consideradas adequadas e à obediência, ressaltando a sequência hierárquica familiar patriarcal arraigada no imaginário coletivo local, ainda que, com exceções, qual seja: “[...] a sequência é pai, mãe, filhos e filhas”.

Retomando a discussão local, ressaltamos o fato de que há nas cercanias da escola aproximadamente 20 diferentes denominações evangélicas, a fim de aprofundarmos o questionamento inicial a respeito da influência dessas igrejas na escola. Nesse momento da entrevista, a fala da pastora Tatiana nos parece dispersa, em virtude de evitar a pormenorização das relações sociais estabelecidas, indicando uma influência mais “espiritual”, por meio de intercessão e orações, do que propriamente uma presença política e pedagógica. Nesse sentido, talvez devêssemos evitar a repetição dessa abordagem, inicialmente pretendida; entretanto, achamos justa a manutenção dessa fala, visto que as perguntas, por maior que tenha sido o preparo prévio, podem também às vezes não surtir o efeito desejado em campo, sendo necessário o malabarismo do pesquisador para que se avance no tema.

As questões e as categorias importantes de análise, laicidade, gênero e currículo, foram abordadas. Nesse momento, a questão de gênero se torna um ponto crucial da fala da entrevistada, a qual aponta a ambiguidade do tema nos espaços da periferia.

“– [...] o próprio Deus nos fala ele fez homem pra casar com mulher. [...] a gente não tem que excluir a pessoa porque ela escolheu um sexo a pessoa do mesmo sexo eu tenho que amar não excluir, mas que a palavra de Deus me diz que é pecado, é errado, mas no ambiente escolar eu não posso excluir o aluno porque ele escolheu amar a pessoa do mesmo sexo, eu tenho que orar por ele, eu tenho que interceder por ele baseado na palavra de que isso é errado e a escola não tem que nem que interferir, né?”

Nesse momento, há de se observar as nuances e contradições apontadas pela fala, no sentido dialético do termo. Embora tenhamos perguntado a respeito da Bíblia e do currículo, sua resposta se restringiu à abordagem de gênero, uma categoria que, apesar de amplamente disseminada e estudada no âmbito acadêmico dos círculos das classes média e alta urbanas, ainda é um tabu nos espaços escolares

periféricos. Com isso, a pastora Tatiana nos aponta que, segundo seu entendimento, as relações, fora do padrão heteronormativo, não são “abençoadas por Deus”; contudo, em aparente contradição, defende a inclusão dessas pessoas no ambiente escolar, indicando a não interferência da escola em assuntos relacionados ao tema.

Sua fala leva-nos à ambiguidade da resposta: ao mesmo tempo em que defende a inclusão de novas perspectivas no espaço escolar, entende que não cabe à escola promover um debate a respeito do assunto. Dessa forma, embora não seja de forma explícita, compreendemos a defesa de uma inclusão subordinada ao modelo cristão heteronormativo, em que diferentes padrões de comportamento relacionados ao gênero são aceitos a partir da perspectiva do pecado, sendo “culpadas”, em alguma medida, a escola, por não abordar o tema, e a igreja, por tentar converter essas “almas” parceiras no silenciamento e sufocamento do diálogo e da sua emancipação.

Na última pergunta de nossa entrevista, procuramos deixar o espaço livre para conclusões e manifestações finais da entrevistada. Foi o momento de maior participação: seja pelo tom pastoral, seja por meio das falas, emerge o púlpito e sua pregação. Nesse momento, há: uma ampla defesa do ensino religioso (cristão); a abertura às novas perspectivas afro-religiosas e vestimentas (ainda que seja a partir da inclusão subordinada); temáticas relacionadas a drogas e comportamentos, em que supostamente os estudantes evangélicos levariam vantagem, e uma citação aberta à Bíblia como referência de comportamento.

Ao final da análise dessa entrevista, avançamos em outros personagens que frequentam e compõem o ambiente escolar, também por meio de entrevistas semiestruturadas. Procuramos a supervisora pedagógica do CEF 09 de Sobradinho para questioná-la, a partir de premissas, categorias e metodologias mencionadas, a fim de analisarmos outra face do fenômeno estudado: a visão do profissional da educação.

Tabela 4 – Roteiro de entrevistas com a comunidade escolar

DIMENSÃO	OBJETIVOS	QUESTÕES NORTEADORAS
<p>- Informação e legitimação da entrevista: identificação pessoal e profissional</p> <p>- Relações entre o conservadorismo religioso e a escola</p> <p>- Investigação da presença de igrejas evangélicas ao redor da escola</p>	<p>- Identificar possíveis questões ligadas à escola e à religião</p> <p>- Analisar a influência do conservadorismo religioso sobre o comportamento dos estudantes na escola</p> <p>- Problematizar questões de gênero, religião e laicidade</p>	<p>Boa tarde! A gente vai começar nossa entrevista. Se você quiser se identificar, eu agradeço.</p> <p>Nossa pesquisa aborda a questão da influência das igrejas evangélicas no ambiente escolar. Como você avalia, na sua experiência com estudantes e professores, a influência das igrejas evangélicas na escola?</p> <p>Você acha que o fato de haver ao redor do CEF 09 cerca de vinte igrejas evangélicas diferentes influencia a escola?</p> <p>Mudando um pouquinho de assunto sobre o comportamento dos estudantes, você nota alguma diferença de comportamento dos discentes cuja família se declara evangélica,</p>

		<p>daqueles cuja família não se declara pertencente a algum tipo de religião? E em relação a vestimentas, a hábitos, há diferença ou não?</p> <p>Quando a disciplina curricular vai de encontro ao que informa a Bíblia, como você acha que os alunos devem se portar? Como a comunidade se porta em relação a isso? O que você pensa a respeito?</p> <p>Como a escola deve se comportar quando a teoria de evolução “darwiniana” e a teoria criacionista se chocam?</p> <p>A presença de um alto número de igrejas evangélicas ao redor é positiva ou negativa? Você acha que esse fato traz contribuições para a escola? Em quais pontos a escola pode melhorar esse diálogo?</p>
--	--	---

Fotografia 3 – Entrevista com a coordenadora pedagógica Andréia



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

Transcrição da Entrevista com a Professora Andréia:

Boa tarde! A gente vai começar nossa entrevista. Se você quiser se identificar, eu agradeço.

– “Eu sou Andreia Benvindo, sou professora do CEF 09 e estou há três anos na Secretaria de Educação.”

Nossa pesquisa aborda a questão da influência das igrejas evangélicas no ambiente escolar. Como você avalia, na sua experiência com estudantes e professores, a influência das igrejas evangélicas na escola?

– “Bom, no CEF 09 eu vejo a influência, por exemplo, na questão das festas regionais. Festa junina, por exemplo, tem alguns professores que se sentem reticentes né? Até em ensaiar os meninos, alguns conteúdos de história, o que a gente fala é das matrizes africanas, inclusive até eu vejo que professores deixam de dar os conteúdos, muitas vezes porque ele é protestante e muitas vezes porque ele tem medo do da reação dos pais em casa.”

Você acha que o fato de haver ao redor do CEF 09 cerca de 20 (vinte) igrejas evangélicas diferentes influencia a escola?

– “Influencia sim, porque é a comunidade né? Se tem muita igreja, significa que a comunidade tá participando, né? Dessas comunidades. Então eu acredito sim que tem influência.”

Mudando um pouquinho de assunto sobre o comportamento dos estudantes, você nota alguma diferença de comportamento dos discentes cuja família se declara evangélica, daqueles cuja família não se declara pertencente a algum tipo de religião? E em relação a vestimentas, aos hábitos, há diferença ou não?

– “Eu vejo sim, tem uma diferença na vestimenta, às vezes na forma de agir, na sala de aula. Inclusive eu acredito até que muitas dessas crianças são (como é que é a palavra que eu uso pra dizer) de alguma forma influenciadas? Não, não é influenciadas. Eu digo que elas... é como se elas tivessem medo, né? De agir, de serem espontâneas. Muitas vezes, eu sinto que as pessoas são silenciadas, nas aulas de educação física, às vezes, tem medo de contato, né? Eu sinto que elas são diferentes sim.”

Quando a disciplina curricular vai de encontro ao que informa a Bíblia, como você acha que os alunos devem se portar? Como a comunidade se porta em relação a isso? O que você pensa a respeito?

– “Olha, eu penso que, quando isso acontece, o conteúdo não deve ser refém da Bíblia, O Estado é laico. Então a gente deve mostrar, porque na escola a gente tá falando de conteúdo científico, então a gente tem que tratar o conteúdo como algo científico, não segundo as crenças dos pais, porque se for dessa forma a gente teria que se adequar a quem é espírita, quem é do candomblé e não é assim.”

Como a escola deve se comportar quando a teoria de evolução “darwiniana” e a teoria criacionista se chocam?

– “Olha, quando a gente tá em sala de aula e vai tratar desse assunto, as crianças vão falar da teoria criacionista, porque são o que ela é o que elas aprenderam, né? Principalmente aquelas que são ditas evangélicas e até mesmo as católicas, aí a gente... eu acho que o certo é você passar o conteúdo, dizer o que é científico e dizer que cada um acredita no que quer, né? No que a família construiu, né? Mas a gente não pode de falar que existe outras teorias.”

A presença de um alto número de igrejas evangélicas ao redor é positiva ou negativa? Você acha que esse fato traz contribuições para a escola? Em quais pontos a escola pode melhorar esse diálogo?

– “Olha, eu acho que a igreja é uma instituição que ajuda sim, ela é uma instituição comunitária que pode sim ajudar. Eu não acredito que o fato de haver muitas pra escola diretamente seja algo negativo, né? Porque a liberdade de crença existe e a escola tem que respeitar assim, né? A comunidade cristã tem que respeitar o conhecimento científico que a gente aplica na escola. Eles enquanto a instituição percebe algo que se esteja acontecendo em volta da nossa escola, como por exemplo, uso de drogas, né? Se, de repente, eles se dispusessem a um programa atividades né? Porque essas crianças

estão aí nas ruas e, de repente, se eles como instituição assumissem a responsabilidade também né? De ajudar a comunidade, de repente, com encontros de jovens jogos nas quadras.”

Agradeço sua participação. Você tem alguma consideração a fazer?

– “Pode encerrar.”

As entrevistas semiestruturadas procuram aprofundar aspectos específicos, a partir das quais emergem o contexto situacional, seu objetivo é encorajar e estimular o entrevistado a contar sobre algum acontecimento importante do contexto social. Assim, uma de suas funções é contribuir com a construção histórica da realidade, a partir do relato. Sob esse prisma, o recurso coincide com a perspectiva de dialética, procurando uma síntese a partir da história e das contradições a respeito das múltiplas determinações de um fenômeno, em razão de ser possível conseguir novas abordagens por meio dessa técnica metodológica.

A entrevista, portanto, pode ser compreendida como uma técnica em que se pretende investigar circunstâncias e percepções momentâneas, pela qual é possível um maior grau de conhecimento e principalmente a sistematização de detalhes que, por outras ferramentas, não seriam registrados. Logo, os relatos orais devem ser valorizados porque não são encontrados em documentos, ou arquivos de informação prévios são, em alguma medida, um relato inédito e subjetivo a respeito de determinado fenômeno.

Evangélica (5)
Científico (5)

Novamente, nossa entrevistada também é mulher, mãe e coordenadora pedagógica (eleita pelos pares) do turno vespertino da escola. Trabalhou em sala de aula desde seu ingresso na SEDF recente, e foi professora no município de Planaltina de Goiás (entorno Norte do Distrito Federal: ainda que não pertencente ao DF, trata-se de uma região economicamente dependente de Brasília). Avançando na entrevista, apontamos para a questão da presença maciça de igrejas evangélicas, para a qual Andréia argumenta que:

– “[...] eu vejo a influência, por exemplo, na questão das festas regionais, festa junina, por exemplo, tem alguns professores que se sentem reticentes né? Até em ensaiar os meninos, alguns conteúdos de história o que a gente fala das matrizes africanas, inclusive até eu vejo que professores deixam de dar os conteúdos. E muitas vezes porque ele é ele é protestante e muitas vezes porque ele tem medo do da reação dos pais em casa.”

Nesse bojo, é interessante observar a resposta da interessada detalhadamente, decompondo as informações por partes. Inicialmente, verificamos sua imediata ligação com as festas juninas, relacionando-as com o catolicismo devocional ou “popular”, muito presente em gerações passadas no interior de Goiás e do Nordeste, regiões as quais, segundo a PDAD (2018), são fortemente constituintes das origens da população de Sobradinho II. Dessa forma, sua resposta dialoga com Martins (2020).

Disse essa professora que as festas de junho contribuem para a promoção da cultura e estimulam a participação da família na escola. Comentou também que **o principal diferencial entre modelos atuais de festas juninas e os modelos tradicionais é o fato de que as festas atuais não “envolvem” religião – por exemplo – ela disse que os santos não podem mais ser referenciados.** (p. 78, grifo nosso)

Tal apontamento do autor pode ser interpretado a partir de inúmeros referenciais, analisamos duas questões que irão nortear nossa interpretação: o declínio da influência católica nas escolas e a guerra cultural travada nos espaços

escolares das periferias em torno da hegemonia cultural religiosa.

Nesse momento, de modo a aprofundarmos na questão, ainda que sem intenção de exaurir o tema a respeito das festas juninas escolares, observamos que estas são como um espaço, em que laico e “profano” se entrelaçam:

[...] são as reatualizações periódicas dos gestos divinos, numa palavra, as festas religiosas que voltam a ensinar aos homens a sacralidade dos modelos. Como já dissemos, o homem “a religioso” no estado puro é um fenômeno muito raro, mesmo na mais dessacralizada das sociedades modernas. A maioria dos “sem religião” ainda se comporta religiosamente, embora não esteja consciente do fato. Não se trata somente da massa das “superstições” ou dos “tabus” do homem moderno, que têm todos uma estrutura e uma origem mágico religiosas. **O homem moderno que se sente e se pretende a religioso carrega ainda toda uma mitologia camuflada e numerosos ritualismos.** Conforme mencionamos, os festejos que acompanham o Ano Novo ou a instalação numa casa nova apresentam, ainda que laicizada, a estrutura de um ritual de renovação. Consta-se o mesmo fenômeno por ocasião das festas e dos júbilos que acompanham um casamento ou o nascimento de uma criança, a obtenção de um novo emprego ou uma ascensão social etc. (ELIADE, 1981, p. 97, grifo nosso)

A partir dessas reflexões, compreendemos que a resistência à celebração das festas juninas, com sua suposta “dessacralização”, pode ser compreendida, em alguma medida, como uma tentativa de expansão ideológica, evangélica principalmente, sobre um espaço anteriormente ocupado pelos “santos” e tradições católicas. Logo, não podemos nos esquivar do fato de que, seja nas esferas políticas (por meio da nomeação de um pastor protestante ao cargo de Ministro da Educação), seja no ambiente da escola (com a resistência no prosseguimento das tradições devocionais), a influência católica e suas tradições que são/eram realizadas na escola pública, especialmente nas periferias, apresentam um declínio constante e evidenciado. Entretanto, não afirmamos que esse fato siga em direção à laicização do espaço escolar, tendo em vista que nos parece uma tentativa de tomada ideológico-teológica no espaço da escola, apenas substituindo o “Santo Católico” pela “Bíblia Evangélica”. Como aponta Camões, em sua célebre obra “Os Lusíadas” (1571):

Cessem do sábio Grego e do Troiano / As navegações grandes que fizeram / Cale-se de Alexandre e de Trajano / A fama das vitórias que tiveram / Que eu canto o peito ilustre Lusitano / A quem Neptuno e Marte obedeceram. / **Cesse tudo o que a Musa antiga canta, / Que outro valor mais alto se alevanta.** (s/p, grifo nosso)

Outro ponto que merece destaque na análise a respeito da primeira pergunta

está na afirmação da entrevistada que “alguns conteúdos de história, o que a gente fala das matrizes africanas, inclusive até eu vejo que professores deixam de dar os conteúdos. E muitas vezes porque ele é, ele é protestante e muitas vezes porque ele tem medo do da reação dos pais em casa”. Essa afirmação nos aponta inúmeros fatos a serem problematizados.

Há, nesse sentido, uma defesa da “Sociologia da Educação” como espaço de investigação privilegiado do espaço escolar. Existe um risco evidente na interpretação dos dados, restrita aos currículos e normativas institucionais; caso nos prendêssemos ao currículo oficial, aos PCNs e afins, provavelmente nos circunscreveríamos a “aparência” do fenômeno, em que oficialmente a escola é laica e todas as matrizes religiosas devem ser amplamente debatidas e problematizadas a partir do referencial crítico humanista. Contudo, tal análise não se aprofunda na essência do fenômeno especialmente a partir do “ser social”: as pessoas que compõem o espaço da escola no tempo presente e suas contradições, influências e ritualísticas próprias das dinâmicas “intra” muros da escola.

Observamos, na franqueza da resposta de Andréia, a qual abertamente nos aponta que, apesar de constar do currículo oficial, alguns elementos podem causar desconforto em sala de aula, por isso não são abordados. Não podemos individualizar a responsabilidade de tal conduta, como elemento pessoal, pois compreendemos que, em alguma medida, novamente a questão é responsabilidade do professor em sala de aula. Apesar de constar no currículo oficial abordagens a respeito do tema religioso sob outras vertentes, o enfrentamento ocorre na materialidade da escola: o professor, muitas vezes contratado sob regime temporário, sem as garantias de estabilidade profissional, pode ser dispensado a critério da gestão escolar, por meio de avaliação semestral de atuação. Desse modo, muitas vezes opta pela preservação de seu emprego, ao evitar intencionalmente temas considerados “espinhosos”; embora previstos na ementa, não são abordados com a profundidade devida, ou não são mencionados.

Alguns professores, infelizmente oriundos de uma formação precária por meio de cursos à distância, em faculdades particulares e com graves deficiências formativas, os quais não parecem ter consciência da importância do debate a respeito do tema, ignorando por completo a pauta, assim como as práticas escolares críticas e anti-hegemônicas.

No CEF 09 de Sobradinho, durante a realização da pesquisa, entre as

17(dezessete) turmas regulares do período vespertino apenas 02 (duas) eram ocupadas por professores efetivos (ainda em estágio probatório) e apenas 01 (uma) tinha como docente uma professora estável no serviço público, ou seja, uma realidade das escolas pouco atrativas das periferias urbanas.

Depreendemos do final da resposta da professora entrevistada que o medo da reação dos pais não ocorre no campo da abstração apenas. Mediante a Lei de Gestão Democrática, observamos que há, em equipes gestoras de várias escolas, componentes abertamente religiosos e conservadores. Nesse sentido, questionamos: como um professor temporário, oriundo das classes trabalhadoras, precarizado, pode atuar no enfrentamento do pensamento conservador cristão, na medida em que sua eventual chefia e a própria comunidade escolar parece querer afastar essa discussão da sala de aula? É suficiente uma direção ou uma coordenação escolar progressista para provocar o debate reflexivo do tema? O currículo escolar pode ser um espaço em que, contraditoriamente, o Estado, por meio de seus legisladores, exime-se da coparticipação no que diz respeito à viabilidade de sua implementação?

Nossa reflexão a respeito da segunda pergunta é: por ser uma assertiva pouco complexa e redundante, talvez devesse ser suprimida da lista de perguntas; entretanto, muitas vezes o que se planeja, até de forma exaustiva, no momento de sua execução não se mostra o melhor caminho. Dessa forma, optamos por não editarmos a entrevista, ou seja, mantivemos na íntegra a ordem das perguntas e das respostas, de forma inalterada à original: “influencia sim, porque é a comunidade, né? Se tem muita igreja, significa que a comunidade tá participando, né? Dessas comunidades. Então eu acredito sim que tem influência”.

Assim, verificamos que, na opinião da entrevistada, há uma influência dessas denominações sobre o espaço escolar. Avançando em direção a uma maior, e necessária, problematização a respeito do tema, procuramos investigar como ocorre essa influência:

Eu vejo sim, tem uma diferença na vestimenta as vezes na forma de agir, na sala de aula, inclusive eu acredito até que muitas dessas crianças elas são como é que é a palavra que eu uso pra dizer que de alguma forma elas são influenciadas? Não, não é influenciada. Eu digo que elas é como se elas tivessem medo, né? De agir, de serem espontâneas, muitas vezes eu sinto que as pessoas são **silenciadas**, nas aulas de educação física vezes tem medo de contato, né. (grifo nosso)

Nesse momento da entrevista, cabe uma problematização mais aprofundada sobre o tema, sua explanação parte dos costumes e comportamentos desses estudantes. Compreendemos, em parte, a influência das igrejas no ambiente escolar. De modo análogo, debruçamo-nos em Bourdieu (1983), para quem a categoria *habitus* pretende conciliar a “oposição aparente entre realidade exterior e as realidades individuais” (p. 103), sendo capaz de dialeticamente mediar a troca constante e recíproca entre o mundo objetivo (ideologias, classes sociais, consumo) e o mundo subjetivo da individualidade, do comportamento do sujeito. Segundo o autor, é:

[...] um sistema de esquemas individuais, socialmente constituído de disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes), adquirido nas e pelas experiências práticas (em condições sociais específicas de existência), constantemente orientado para funções e ações do agir cotidiano. Pensar a relação entre indivíduo e sociedade com base na categoria *habitus* implica afirmar que o individual, o pessoal e o subjetivo são simultaneamente sociais e coletivamente orquestrados. O *habitus* é uma subjetividade socializada. (BORDIEU, 1992, p. 101)

Mediante a ilustrativa explanação da categoria, o *habitus* pode ser compreendido como um conjunto de esquemas de percepção, apropriação e ação experimentado e posto em prática, tendo em vista que as conjunturas de um campo o estimulam. Ou seja, o conceito de *habitus* propõe identificar a mediação entre indivíduo e sociedade como uma das questões centrais a ser analisada.

Princípio de uma autonomia real em relação às determinações imediatas da "situação", o *habitus* não é por isto uma espécie de essência a-histórica, cuja existência seria o seu desenvolvimento, enfim destino definido uma vez por todas. Os ajustamentos que são incessantemente impostos pelas necessidades de adaptação às situações novas e imprevistas podem determinar transformações duráveis do *habitus*, mas dentro de certos limites: entre outras razões porque o *habitus* define a percepção da situação que o determina. (BORDIEU, 1983a, p. 106)

Após a necessária fundamentação teórica da discussão pretendida e retomando a fala da entrevistada, a partir de Bourdieu (1983), compreendemos que sua percepção não se trata de uma abstração ligada apenas às ideias, mas possui materialidade no campo escolar por meio de atitudes, vestimentas e comportamentos reveladores da influência ideológica para além do campo teológico, repercutindo no

sujeito social e em suas relações estabelecidas por meio da escola como elemento mediador. Nesse sentido, não apenas do conteúdo, mas principalmente nas relações sociais estabelecidas por meio de uma teologia perfeitamente ajustada à sociedade de consumo, em que vencedores e vencidos são também percebidos na “graça de Deus”, há de se problematizar essa questão para além dos muros “ecumênicos” e suas repercussões reais, como no comportamento dos estudantes. Em relação a categoria “silenciada”, utilizada pela entrevistada no gênero feminino, indicamos, transversalmente, sua prevalência entre as estudantes mulheres. Assim, compreendemos a necessidade de uma problematização mais ampla a respeito do tema, por implicitamente conter outras questões a serem abordadas, a partir desse relato. Partindo da premissa inicial metodológica, novamente recorreremos ao estudo bibliográfico no sentido de compreendermos outras leituras a respeito das categorias: silenciamento, educação, religião e gênero.

Embora seu foco seja a Educação Infantil, Camargo (2019) problematiza o silenciamento de perspectivas plurais no discurso/*habitus* ligado às perspectivas neoconservadoras, a partir de uma teologia individualista em que, apesar do aparente avanço da presença feminina no “púlpito”, é estrutural e essencialmente conservador as bases do patriarcalismo judaico-cristão:

[...] com homens que definem regras, normas e doutrinas, onde acredita-se em um Deus que é pai e é todo-poderoso e em um filho que é homem e esses devem salvar a humanidade pois uma mulher foi responsável pelo pecado original.[...]A dominação masculina, com seus direitos, privilégios, perpetua-se, pois, é vista como natural, é imposta e vivenciada tornando-se aceitável através da violência simbólica, sendo invisível a suas próprias vítimas. Esse longo trabalho de socialização do biológico produziu nos corpos e nas mentes um *habitus* sexuado, uma construção social naturalizada.[...] No entanto, **a participação feminina está somente na prática cotidiana e não nas decisões. Dessa forma, essas narrativas naturalizam a desigualdade de gênero e os padrões sociais masculinos e femininos.** A interpretação dominante do primeiro livro bíblico, o Gênesis, coloca a mulher como culpada dos males e sofrimentos da humanidade e é ela que leva o homem à perdição. O sexo feminino foi invisibilizado no livro sagrado dentro da cultura da época que inferiorizava a mulher, legitimando o que ocorria na época como uma vontade divina. (CAMARGO, 2019, p. 17, grifo nosso)

O controle do corpo faz parte do processo de socialização de meninos e meninas, processo social e culturalmente determinado, através de formas sutis. Antes

do intelecto, a ordem social inscreve-se nos corpos, por meio da ação pedagógica cotidiana e nos ritos da instituição. No Brasil, família e religião relacionam-se, pois seus valores são intrínsecos e a matriz cristã tradicional historicamente está presente na sociedade; além disso, mesmo com pessoas migrando de uma religião para outra ou com dupla pertença, o papel da mulher submissa ainda é forte.

A dominação masculina está introjetada e é construída socialmente, com a religião participando dessa construção, ou seja, formatando o papel da mulher e do homem na sociedade, inclusive apontando diferenças em como educar meninas e meninos. Camargo (2019) mostra que “os meninos carregam a ideia prévia de que necessitam ser controlados, pois são agitados e dispersivos. Já as meninas carregam a obrigação de serem delicadas, organizadas e obedientes” (p. 97).

A partir da Bíblia e sua relação com o currículo escolar, a entrevistada entende que o Estado deve ser laico, não devendo haver adequações, ao menos na aparência, com a pregação religiosa cristã:

– “Olha, eu penso que quando isso acontece o conteúdo não deve ser refém da Bíblia. O Estado é laico. Então a gente deve mostrar, porque na escola a gente tá falando de conteúdo científico, então a gente tem que tratar o conteúdo como algo científico, não segundo as crenças dos pais, porque se for dessa forma à gente teria que se adequar a quem é espírita quem é do candomblé e não é assim. [...] quando a gente tá em sala de aula e vai falar desse assunto as crianças vão falar da teoria criacionista, porque são o que ela é o que elas aprenderam, né? Principalmente aquelas que são ditas evangélicas e até mesmo as católicas, aí a gente eu acho que o certo é você passar o conteúdo, dizer o que que é científico e dizer que cada um acredita no que quer, né? No que no que a família construiu, né? Mas a gente não pode de falar que existe outras teorias.”

Observamos especificamente um dos pontos de controvérsia, especialmente entre os grupos conservadores cristãos e a Ciência, qual seja, a teoria evolucionista. A partir de nossa inflexão, parece-nos possível afirmar a penetração da ideologia cristã na escola. Na pergunta anterior, na aparência, o currículo escolar estaria separado do ensino bíblico, sendo uma “resposta padrão”, mesmo entre os conservadores, no plano oficial, a defesa do estado laico. Entretanto, ao avançarmos nos meandros do fenômeno, procurando sua essência, percebemos a consolidação de uma ideologia calcada nos ensinamentos religiosos, mais especificamente: cristãos. A partir do relato, observamos os estudantes aprenderam previamente, nas igrejas e/ou na família, que a criação do universo parte da premissa bíblica, sendo a teoria

científica compreendida como uma alternativa.

Em nossa experiência na rede pública, subentendemos certo esgotamento dos professores, os quais se referenciam a partir do conhecimento científico, no sentido de se desobrigarem a aprofundar o assunto, a fim de evitarem conflito com as famílias e com outros colegas conservadores-religiosos; logo, preferem “passar” a matéria, sem debater profundamente a questão. Nesse sentido, refletimos sobre a dificuldade na abordagem de temas complexos em escolas periféricas cercadas de igrejas. Se em um tema relativamente pacificado na literatura científica, teoria evolucionista, há tanta resistência para haver aprofundamento, não afastamos a ideia de que questões polêmicas, como gênero, política e religião, dificilmente serão temas aprofundados de forma sistemática, ficando a tarefa a poucas e poucos professores resistentes.

– “Olha eu acho que a igreja ela é uma instituição que ela ajuda sim ela é uma instituição comunitária que pode sim ajudar eu não acredito que o fato de haver muitas pra escola diretamente seja algo negativo, né? Porque a liberdade de crença ela existe e a escola tem que respeitar assim como né? A comunidade cristã tem que respeitar o conhecimento científico que a gente aplica na escola. Eles enquanto a instituição percebe algo que se esteja acontecendo em volta da nossa escola, como por exemplo uso de drogas, né? Se de repente eles se dispusessem a um programa atividades né? Porque essas crianças estão aí nas ruas e de repente se eles como instituição assumissem a responsabilidade também né? De ajudar a comunidade de repente com encontros de jovens jogos nas quadras.”

No final da entrevista, perguntamos diretamente se a professora acreditava que a maciça presença de igrejas exerce influência sobre a comunidade escolar, e em que medida o diálogo entre a escola e as igrejas poderia avançar. Para ela, essa presença ajudaria a escola, ao defender que é importante fator para haver diminuição do consumo de drogas ao redor da escola, compreendendo que algumas crianças em situação de rua poderiam ser atendidas por essas instituições, sem debater, por exemplo, o papel do Estado como agente nas periferias (por exemplo, com oferta de atividades e espaços de convivência urbana saudáveis).

Em nossa compreensão, observamos a dicotomia entre o conhecimento científico e o conteúdo propedêutico; este, ao menos em tese, deve ser protegido pelas instituições estatais, mas na prática cotidiana cada vez mais é pressionado pela ideologia conservadora, ainda que contraditoriamente, sob o lema daqueles sem

partido, sem ideologia de gênero e afins.

Avançando em nossa proposta, partimos à última entrevista em profundidade, com uma professora de português das séries finais do Ensino Fundamental, que trabalha na escola desde sua recente fundação.

Fotografia 4 – Entrevista com a Professora Ana Livia



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

Transcrição da entrevista com a Professora Ana Livia:

Boa tarde, professor Ana Livia. Eu gostaria de fazer uma entrevista com você a respeito da influência da religião na escola pública. Você aceitaria participar dessa entrevista?

– “Aceito Sim, com prazer!”

Primeiramente nossa pesquisa aborda a questão da influência das igrejas evangélicas no ambiente escolar. Como você avalia, na sua experiência como professora, a influência das igrejas evangélicas entre os estudantes e a comunidade escolar, professores e servidores

da escola em que você trabalha?

– “Então, nesse momento, nós estamos numa situação... Todos falam sobre religião, mas pouco sabem, de verdade, o que é religião, Porque a fé ela é única, daí religiosas. As demandas são feitas pelo homem no momento, na minha escola. Nós estamos num país laico. Então, não temos a aula de ensino religioso e não direcionamos nenhum aluno para nenhum tipo de religião específica. E eu acredito que é muito, muito livre essa situação da religião. Temos que aceitá-las e fazer um trabalho com a fé do nosso aluno e também dos nossos servidores.”

Em nossa pesquisa, ao redor do CEF 09, constatamos que há cerca de 20 (vinte) diferentes igrejas evangélicas. Você acha que, em alguma medida, essas igrejas influenciam na escola, no sentido de comportamento ou que alguns professores se sentem mais inclinados a adotar posições que não conflitam com a ideologia cristã?

– “Em nossa escola, eu não observo nenhum tipo de influência religiosa. O que observo é que cada um fez sua opção ou não de família e não observo essa situação do professor ter algum tipo de reserva em relação aos evangélicos ou não. Eu observo sim, que o professor tenta não entrar nesse os assuntos para que não haja nenhum tipo de divergência de sala. Alguns deles, sim, evitam falar sobre religiões específicas. O que eu penso em relação à nossa escola, centrada com várias igrejas evangélicas, é que não há nenhum tipo de influência. Eu penso que, apesar das igrejas evangélicas, os alunos se comportam como qualquer outro, os professores se comportam dentro da escola de acordo com a sua profissão e não a sua religião. E eu entendo que, apesar de católicos e evangélicos acreditarem em algumas distinções dentro de suas religiões, estão neste momento, numa certa convivência harmoniosa na nossa escola. Eu vejo sim, não há nenhum tipo de texto evangélico, católico. Cada um trata de um jeito não, todo mundo está para ajudar. Auxiliar o professor ou aluno professor está para fazer isso e não para doutrinar ninguém dentro da escola. E, voltando ao ponto de se o aluno é influenciado por esse meio, não vejo nenhum tipo de influência. Nós temos alunos evangélicos. Nós temos alunos católicos, nós temos alunos que foram criados no meio evangélico, mas não anda, não profere essa religião. Então, não adianta. Você está no meio. Se você não profere, então o que eu penso que não interfere na vida de quem? Entre aspas? Católico, evangélico só porque está inserido numa família.”

Duas questões em relação ao comportamento dos estudantes. Você notou alguma diferença entre o comportamento de estudantes que se declaram evangélicos e daqueles que não se declaram pertencentes a algum tipo de religião? E, em relação aos investimentos, aos hábitos, à prática de educação física, há diferença ou não?

– “Então, voltando ao ponto do aluno que está inserido dentro do meio evangélico ou aluno evangélico. A diferença o aluno evangélico: ele entende onde ele está inserido. Ele compreende a ideia e ele se comporta. Como alguns alunos e pais também guardam os sábados, não participa de reuniões. Nós informamos em outro momento, não

participam de reposições de aulas. No sábado, nós também enviamos atividades. Podemos antecipar ou postergar para segunda, porque eles não participam. Mas daí tem que ter a consciência do que é ser evangélico. Alguns alunos se declaram evangélicos, mas não praticam. Então não faz diferença nenhuma para esses alunos. Em relação à vestimenta, não. Nós não temos nenhuma família evangélica com investimento específico que é a saia, não tem na nossa escola, pelo menos nesse momento não e nem na prática de educação física. Também não temos essa distinção. Acredito que as igrejas em que nossos alunos estão inseridos sejam mais brandas em relação às regras porque eu já participei, também, já trabalhei em outras escolas, onde tinham sim, que não cortava o cabelo, que não participavam da prática, da prática de esportes, que não usavam calça. Então eu acredito que no nosso ambiente não tem famílias e alunos com regras muito específicas.”

Professora, quando a disciplina no conteúdo curricular vai de encontro ao que está na Bíblia, por exemplo, como você acha que a escola deve se portar? Como a comunidade se porta em relação a esses contextos? Como você a discussão de gênero, por exemplo, ocorre numa comunidade em que a presença de evangélicos é muito grande?

– “Estamos em um ambiente de educação, de informação, então deve ser abordado da forma mais científica possível, não agredir a ninguém. O que eu entendo, como qualquer assunto, é que ele não tenha pré-conceitos, que o aluno chegue e aprenda. Não há necessidade de concordar, mas de aprender sobre o assunto para que não haja pré-conceitos, o preconceito e a falta de conhecimento sobre algo. Então, quando você tem conhecimento sobre algo, você pode concordar ou não, mas ter preconceitos a respeito de assuntos que você não domina, não conhece ou ouviu falar de bocas que também você não sabe se sabem sobre o assunto que é o problema. Então a escola, um ambiente de conhecimento, conhecimento, qualquer que seja ele. Então, eu acredito que deve ser conversado. Eu acredito também que tenha cem maneiras de se falar sobre definição de gênero, aborto... qualquer tema polêmico. Deve se falar, mas saber conversar, porque dentro de uma sala, nós temos inúmeras famílias que pensam de maneiras específicas, de cada família. Então, eu acredito que a necessidade de se falar sobre educação sexual, a necessidade de se falar sobre gênero, sobre aborto, sobre todos esses temas, que são muito polêmicos e que nossos alunos precisam do conhecimento um conhecimento específico, não conhecimento de boca específicos, científicos, comprovados e que estejam regulamentados, que não seja ao crédito por qualquer pessoa, em qualquer situação. Então escola é para aprender para evoluir para caminhar. Então eu acho que é um ambiente propício para isso haverá discussões, porque é isso que a gente a gente promove um senso crítico. E é isso que faz com que as nossas crianças adolescentes cresçam e evoluam e saibam entendam que preconceitos não são admitidos. A gente precisa saber do que é para que a gente possa ou não aceitar julgar de maneira alguma.”

A teoria evolucionista de Darwin é contrária, por exemplo, à teoria criacionista da Bíblia; logo, como a escola deve se comportar? Você acha que a escola deve avançar no diálogo com as igrejas? Em quais pontos positivos e negativos esse diálogo com as igrejas que nos

circundam pode evoluir?

– “Sobre a teoria da evolução e da criação. O que eu acredito é que, como tinha dito antes, os nossos alunos precisam ser informados das duas, porque eles estão no nosso meio. Então, eles estão no meio, onde os pais podem não acreditar em Deus. Os pais podem ser católicos, os pais podem ser crentes, os pais podem ser da umbanda. Então, o que eu penso e o que, para mim, o que deve ser feita sempre a informação? Então passar para os nossos alunos toda e qualquer informação a respeito das regiões? Eu entendo que é muito importante para que eles saibam o que cada uma representa, o que cada uma acredita e daí estão as suas próprias conclusões de decisões, a partir do conhecimento sobre a parceria ou qualquer ao a qualquer situação com as com a Igreja. Eu não acredito que tenha pontos positivos, caso seja específico. A Igreja evangélica, eu acredito, como já tinha dito, que nós pertencemos ao Estado laico livre. Então eu acredito que informar e fazer com que todas as religiões estejam dentro do ambiente escolar é a melhor solução. Daí não haver, não deverá haver preconceitos certo. Todo mundo entende o outro e todo mundo aceita o outro sendo católico. Sendo evangélico sendo da Umbanda sendo do Espiritismo, eu acredito que cada um tem seus benefícios, certo, desde que sejam instruídos e desde que saibam o que estão fazendo. Eu acredito muito nessa situação da informação, a educação, o que move nossos alunos, nossos professores. Eu acredito sim, que dentro da escola não deve haver e segregação nenhuma. Nenhum ambiente, mas especificamente em relação à pergunta, eu não acredito que somente a evangélica deveria ter diálogo. Eu acredito que as religiões, não porque somos circundados pelos evangélicos, mas acho que todas as religiões deveriam ser passadas para nossos alunos. Eu acho que esse é o caminho, o conhecimento sempre, a educação sempre.. Eles podem permanecer onde estão ou buscar novos caminhos para que tenha uma vida tranquila, tanto a parte espiritual quanto a física.”

Professora, muito obrigado pela entrevista, você teria alguma contribuição final ao tema?

– “Não, obrigado pela oportunidade.”

abordando sua opinião a respeito da influência das igrejas evangélicas (maioria absoluta nas proximidades da escola) sobre o ambiente escolar.

– “Então, nesse momento, nós estamos numa situação. Todos falam sobre religião, mas poucos sabem de verdade, o que é religião. Porque a fé ela é única. As demandas são feitas pelo homem no momento, na minha escola nós estamos num país laico. Então não temos a aula de ensino religioso e não direcionamos nenhum aluno para nenhum tipo de religião específica. E eu acredito que é muito, muito livre essa situação da religião. Temos que aceitá-las e fazer um trabalho com a fé do nosso aluno e também dos nossos servidores.”

Se depreende em sua manifestação inicial uma abordagem mais formal sobre o tema se referindo ao Estado laico – sem maiores problematizações críticas a respeito – explica que a escola não possui a disciplina Ensino Religioso em seu currículo oficial, não havendo maiores direcionamentos a respeito de religiões específicas (sendo uma opinião).

– “Em nossa escola, eu não observo nenhum tipo de influência religiosa. O que observo é que cada um fez sua opção, ou não, de família e não observo essa situação do professor ter algum tipo de reserva em relação aos evangélicos ou não. Eu observo sim, que o professor ele tenta não entrar nesse os assuntos para que não haja nenhum tipo de divergência de sala. Alguns deles sim, evitam falar sobre religiões específicas. O que eu penso em relação à nossa escola está centrada com várias igrejas evangélicas, é que não há nenhum tipo de influência. Eu penso que, apesar das igrejas evangélicas, os alunos se comportam como qualquer outro, os professores se comportam dentro da escola de acordo com a sua profissão e não a sua religião. E eu entendo que apesar de católicos, evangélicos acreditarem em algumas distinções dentro de suas religiões, então neste momento, há uma certa convivência harmoniosa na nossa escola, eu vejo sim, não há nenhum tipo de texto evangélico ou católico. Cada um trata de um jeito não, todo mundo está para ajudar. Auxiliar o professor ou aluno professor está para fazer isso e não para doutrinar ninguém dentro da escola e voltando ao ponto de se o aluno é influenciado por esse meio, não vejo nenhum tipo de influência. Nós temos alunos evangélicos. Nós temos alunos católicos, nós temos alunos que foram criados no meio evangélico, mas não profere essa religião na família.”

Procurando aprofundar a reflexão, a partir de nossa pergunta, pretendíamos discutir o fato de a presença de um número alto de igrejas poderia influenciar no

ambiente escolar, nossa entrevistada, ainda baseando suas afirmações e seu diálogo a partir de uma premissa cautelosa, a respeito do assunto, defende inicialmente não haver maiores influências do pensamento religioso local sobre a escola. Entretanto, conforme destacamos, expressamente se manifesta no sentido de que: – “Eu observo sim, que o professor, ele tenta não entrar nesses assuntos para que não haja nenhum tipo de divergência de sala.”

A partir desse momento, diante da fala dela, pretendemos avançar na problemática, sendo necessário compreender a dicotomia entre o “discurso oficial” e sua relação com a categoria dialética da “aparência” em contraste com a “essência” do que se pretende dizer, ainda que, nas entrelinhas, circundado de cuidados. Logo, a contradição pode e deve ser compreendida enquanto intrínseco à natureza do fenômeno e suas manifestações objetivas (nesse caso na entrevista), não se trata (contradição) de uma discussão moral ou discursiva “negativa”, em que muitas vezes ela é analisada, como um “desvio” de raciocínio, ou “uma pessoa contraditória”. A contradição, ainda em nossa opinião, é um elemento revelador de contextos, histórias e narrativas devendo ser problematizada a partir de sua contribuição à compreensão do objeto.

Com isso, no momento em que a entrevistada revela que os professores evitam entrar nessa discussão em sala de aula, a nosso juízo, compreende-se que essencialmente se trata de um tema latente no ambiente escolar, o fato de deliberadamente não haver uma abordagem direta, de modo a evitar as divergências nos sinaliza que há um tabu na problematização da questão, evitando o professor na discussão crítica sobre o tema, preferindo, via de regra, uma conformação aos padrões cristãos estabelecidos, especialmente nas periferias.

– “Então, voltando ao ponto do aluno que está inserido dentro do meio evangélico ou aluno evangélico. A diferença o aluno evangélico ele entende onde ele está inserido. Ele compreende a ideia e ele se comporta. Como alguns alunos e pais também guardam os sábados, não participam de reuniões. Nós informamos em outro momento, não participam de reposições de aulas. No sábado, nós também enviamos atividades. Podemos antecipar ou postergar para segunda, têm porque eles não participam. Mas daí tem que ter a consciência do que é ser evangélico. Alguns alunos estão, são declaram evangélicos, mas não praticam. Então não faz diferença nenhuma para esses alunos. Em relação à vestimenta, não. Nós não temos nenhuma família evangélica com vestimenta específica que é a saia, não tem na nossa escola, pelo menos nesse momento não e nem na prática de educação

física. Também não temos essa distinção. Acredito que as igrejas em que nossos alunos estão inseridos sejam mais brandas em relação às regras porque eu já participei, também, já trabalhei em outras escolas, onde tinham sim, que não cortava o cabelo, que não participavam da prática de esportes, que não usavam calça. Então eu acredito que no nosso ambiente não tem famílias e alunos com regras muito específicas.”

Nesse momento, já no meio da entrevista, pretendíamos aprofundar questões referentes a comportamento, vestimenta e possíveis restrições a respeito, por exemplo, das aulas de educação física em que, via de regra, o corpo e o contato físico são trabalhados nos esportes coletivos. Assim, ainda cuidadosa nas palavras, compreende que – aparentemente – não há maiores diferenças em relação aos hábitos e comportamentos dos estudantes, os quais, declaram-se evangélicos na escola. Dessa forma, embora compreenda (ao contrário da coordenadora pedagógica) que não há restrições esportivas ou das vestimentas, compreendendo que as igrejas, próximas ao ambiente escolar sejam mais “brandas” aponta que esse fato já ocorreu em outras escolas.

– “Estamos em um ambiente de educação certo, de informação, então deve ser abordado da forma mais científica possível, não agredir a ninguém. O que eu entendo, como qualquer assunto é que ele não tenha preconceitos que o aluno chegue e aprenda. Não há necessidade de concordar, mas aprender sobre o assunto para que não haja preconceitos, o preconceito e a falta de conhecimento sobre algo. Então, quando você tem conhecimento sobre algo, você pode concordar ou não, mas ter preconceitos a respeito de assuntos que você não domina, não conhece ou ouviu falar de bocas que também você não sabe se sabem sobre o assunto que é o problema. Então a escola, um ambiente de conhecimento, conhecimento, qualquer que seja ele. Então, eu acredito que deve ser conversado. Eu acredito também que tenha maneiras de se falar sobre definição de gênero, aborto. Qualquer tema polêmico. Deve se falar, mas saber conversar, porque dentro de uma sala, nós temos inúmeras famílias que pensam de maneiras específicas, de cada família. Então, eu acredito que a necessidade de se falar sobre educação sexual, a necessidade de se falar sobre gênero, sobre aborto, sobre todos esses temas, que são muito polêmicos e que nossos alunos precisam do conhecimento um conhecimento específico, conhecimento científico comprovado e que estejam regulamentados, que não seja ao crédito por qualquer pessoa, em qualquer situação. Então escola é para aprender para evoluir para caminhar. Então eu acho que o que é um ambiente propício para isso haverá discussões, porque é isso que a gente a gente promove um senso crítico. E é isso que faz com que as nossas crianças adolescentes cresçam e evoluam e saibam entendam que

preconceitos não são admitidos. A gente precisa saber do que é para que a gente possa ou não aceitar julgar de maneira alguma.”

A respeito da abordagem sobre o assunto, empiricamente pudemos perceber certo desconforto na abordagem, limitando-se a entrevistada a reforçar que a escola deve ser um local onde o conhecimento científico deve ser preponderante e deva ser abordado temas sensíveis como: gênero e aborto, entretanto de forma generalista. Assim, caminhando ao final de nossa entrevista procuramos especificar nossa pergunta procurando compreender melhor a realidade local, e assim contribuir para uma compreensão mais ampla do fenômeno sob a perspectiva materialista-indutiva, ou seja, da materialidade da escola às suas repercussões sociais e ideológicas mais amplas.

– “Sobre a teoria da evolução e da criação. O que é que eu acredito é que, como tinha dito antes os nossos alunos, eles precisam ser informados das duas, porque eles estão no nosso meio. Então, eles estão no meio, onde os pais podem não acreditar em Deus. Os pais podem ser católicos, os pais podem ser crentes, os pais podem ser da umbanda. Então, o que eu penso e o que para mim, o que deve ser feita sempre a informação? Então passar para os nossos alunos toda e qualquer informação a respeito das religiões? Eu entendo que é muito importante para que eles saibam o que cada uma representa, o que cada uma acredita e daí estão as suas próprias conclusões de decisões, a partir do conhecimento sobre a parceria ou qualquer ao a qualquer situação com as com a Igreja. A Igreja evangélica, eu acredito, como já tinha dito que nós estamos nós pertencemos ao Estado laico livre. Então eu acredito que informar e fazer com que todas as religiões estejam dentro do ambiente escolar é a melhor solução. Daí não haver, não deverá preconceitos certo. Todo mundo entende o outro e todo mundo aceita o outro sendo católico. Sendo evangélico sendo da Umbanda sendo do Espiritismo, eu acredito que cada um tem seus benefícios, certo, desde que sejam instruídos e desde que saibam o que estão fazendo. Eu acredito muito nessa situação da informação, a educação, o que move nossos alunos, nossos professores. Eu acredito sim, que dentro da escola não deve haver e segregação nenhuma, nenhum. Nenhum ambiente. Mais específica em relação à pergunta, eu não acredito que somente a evangélica deveria ter diálogo? Eu acredito que as religiões, não porque somos circundados pelo pelos evangélicos, mas acho que todas as religiões deveriam ser passadas para nossos alunos. Eu acho que esse é o caminho, o conhecimento sempre, a educação sempre... Eles podem permanecer onde estão ou buscar novos caminhos para que tenha uma vida tranquila, tanto a parte espiritual conta a parte física.”

As entrevistas têm uma dinâmica própria em alguma medida sensorial, em que, se pode perceber *in loco*, o “estado de espírito” da dinâmica, assim conduzimos nossa última questão apontando especificamente as contradições entre as teorias judaico-cristãs e científicas. Novamente, conforme defende a entrevistada anterior, compreende-se que amplas visões devem ser retratadas no ambiente escolar. A nosso juízo, embora ambas as teorias possam ser abordadas no ambiente escolar, pertencem a campos de conhecimento distintos não sendo alternativas nem complementares. Uma delas (evolucionista) pode e deve ser compreendida à luz das ciências naturais, por meio da comprovação da evolução da espécie humana ao longo do tempo.

Outra, ao nosso sentir, deve ser discutida à luz da teologia e da história social (Eliade), enquanto uma explicação alegórica e histórica a respeito da criação da humanidade. Entretanto, no que se pôde compreender, não seria essa a perspectiva proposta, sendo ambas defendidas enquanto possibilidades no campo das ciências naturais, o que nos aponta a influência crescente no ambiente escolar do pensamento religioso “acrítico”.

Caminhando para o final da dinâmica, defende-se ainda que a escola deve ser um local em que diversas correntes teológicas se encontram e convergem defendendo, talvez de forma não intencional, a educação “tradicional” greco-romana-jesuíta, em que físico e mental devem convergir para o bem-estar do homem, subentende-se, nessa premissa, que veladamente, uma subordinação à perspectiva cristã, em que outras correntes podem participar do ambiente escolar, entretanto de forma periférica e subordinada ao pensamento hegemônico, o qual podemos compreender como “inclusão subordinada”, termo utilizado especialmente às propostas de educação profissional, às quais pretendem incluir, no mercado de trabalho, em posições subalternas grande parte da população, porém perfeitamente ajustável, ao nosso entendimento, à questão apresentada em nossa pesquisa.

Retomando a perspectiva sob nosso aporte teórico, procuramos, ao final de nossas entrevistas, uma síntese das contribuições – compreendendo que, ainda de acordo com Doise (2002), “passa-se da ideia de consenso como um acordo entre indivíduos manifestado pela ‘similitude de opiniões’, para ideia de os indivíduos partilharem referências comuns para ‘tomada de posições’,”(grifo nosso). Logo, devemos estabelecer correlações entre as opiniões manifestas e as atitudes e

posições efetivamente tomadas; entendendo suas contradições a partir da totalidade de suas múltiplas determinações e confrontando sistematicamente o discurso à materialidade da ação.

Há de se considerar, contudo, que, do ponto de vista metodológico, é preciso superar o que se poderia chamar de leitura ideológica da ideologia, presente nos textos que, à guisa antes de ensaios do que de estudos científicos, confrontam diferentes interpretações da realidade no nível subjetivo, o que vale dizer, diferentes pensamentos, sem que se tome a prática social como referência de análise. Ou seja, sem que estabeleça, por meio das adequadas mediações, a relação entre a realidade, o mundo objetivo e as suas subjetivas interpretações, do que resultam análises as quais, ao corresponderem às opções epistemológicas e políticas de cada autor, não permitem apreender as positivities e os limites que só podem ser capturados a partir das contradições próprias do ato de conhecer no plano ontológico, o que inclui os planos econômico e político. O que se quer afirmar, em síntese, é a necessidade de **confrontar, permanentemente, e dialeticamente, pensamento e realidade, buscando apreender o real como totalidade em movimento, em sua complexidade.** (Kuenzer, 2006, p. 879, grifo nosso)

Assim, procuramos, ainda na nuvem de palavras, estabelecer as correlações entre as falas, podendo assim contribuir com a compreensão do objeto. Nesse sentido, obtivemos o gráfico de palavras abaixo listado, posteriormente problematizado à luz de nossa compreensão objetiva e implicada.

indispensável à problematização do objeto em confronto com a realidade, buscando a mediação entre o discurso e a narrativa dos entrevistados, com a “objetividade” propositalmente comprometida com a perspectiva crítica, em que esta última não se pode confundir com a “neutralidade”, uma falácia no campo das ciências humanas, ligada à intencionalidade e ao comprometimento com o pensamento hegemônico .
Reforçamos, assim, o compromisso com uma epistemologia anti-hegemônica, procurando a discussão sob a perspectiva materialista dialética, sendo, portanto: implicada; política; e, sistematicamente, combativa.

Logo, passamos ao nosso último capítulo com as nossas considerações derradeiras a partir de nossa problemática oficial.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Há quem diga que todas as noites são de sonhos.
Mas há também quem garanta que nem todas,
só as de verão. No fundo, isto não tem muita importância.
O que interessa mesmo não é a noite em si, são os sonhos.
Sonhos que o homem sonha sempre, em todos os lugares, em todas
as épocas do ano, dormindo ou acordado.”

William Shakespeare

Figura 45 - Arte de uma cena pré-histórica



Fonte: <<https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Font-de-Gaume.jpg>>. Acessado em 25 jul. 2021.

Ao final desse percurso, analisamos, retrospectivamente, a caminhada de nossos capítulos, procurando revisitar as questões iniciais postas. O caminho percorrido ao longo desses últimos anos, e as mudanças ocasionadas pela pandemia com seus impactos inegáveis sobre a história do Brasil e da humanidade.

Inicialmente apresentamos nossa justificativa na construção de nossa proposta, observando a partir de nossa pesquisa de mestrado, concluído em 2017 na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB –, uma crescente influência do pensamento conservador religioso, a partir da teologia da prosperidade vinculada às novas denominações evangélicas neopentecostais, especialmente nas periferias urbanas. A partir dessa premissa, procuramos construir uma pesquisa em

que, em alguma medida, a pergunta já estava posta, no sentido de que, mesmo um observador desatento ao cenário social-político e econômico, pôde observar ao longo da década passada e presente.

Esta pesquisa teve início no segundo semestre de 2018, auge do “bolsonarismo”, em que se iniciaram os ataques a pesquisadores, militantes e divergentes de modo geral do pensamento ultraconservador expressado por meios culturais, políticos e “ideológicos e teológicos”. Tal perseguição sistemática e avassaladora leva a uma série de pensamentos e atitudes que retomam o retrocesso político, social e cultural em nosso país, antes impensável no pós-64, com o fim dos militares no poder, no Brasil. Nesse sentido, muitos políticos sofreram perseguições no país⁵⁶ e por meio disso se auto exilaram tais como: o então deputado federal pelo PSOL, Jean Wyllis; a professora da UnB Débora Diniz e a filósofa e candidata ao governo do Rio de Janeiro pelo PT, Márcia Tiburi, entre outros.

A ditadura militar que governou o Brasil de 1964 a 1985 exilou políticos, dissidentes, artistas e acadêmicos de esquerda. Décadas mais tarde, proeminentes esquerdistas e ativistas brasileiros estão novamente deixando o país, mas desta vez estão fugindo das ameaças de morte de extremistas de direita e apoiadores do presidente Jair Bolsonaro. Outros proeminentes exilados incluem a acadêmica Marcia Tiburi, uma ex-candidata ao governo do Estado do Rio de Janeiro, a ativista feminista Débora Diniz e o escritor e ativista da favela Anderson França. Todos os quatro exilados descrevem um coquetel de ameaças de gangues paramilitares, extremistas de direita e um fórum niilista de dark-web, cujos usuários vomitam ódio por esquerdistas, mulheres e negros. Às vezes, essas ameaças coincidem com abusos ou mentiras difamatórias compartilhadas on-line por seguidores de alto perfil do presidente de extrema direita do Brasil. Diniz foi colocada por semanas sob proteção policial por colocar em debate, no supremo tribunal, a descriminalização do aborto. Ameaças de morte e até mesmo de massacre dos seus alunos e colegas na Universidade de Brasília chegaram via WhatsApp e *email*. Diniz deixou o Brasil e agora trabalha como pesquisadora visitante na Universidade Brown, nos Estados Unidos; o marido está desempregado e ela está longe de seus pais idosos. “Deixar o Brasil tem um tremendo impacto”, disse ela. “É uma experiência horrível”. (REIS, 2019, P. 01)

Pessoalmente, devo admitir que o processo eleitoral de 2018 deixou sequelas profundas em mim. Recordo-me vivamente da semana da eleição do segundo turno

⁵⁶ Disponível em: [The Guardian ouve Débora Diniz sobre ameaças de morte e exílio - ABRASCOe New generation of political exiles leave Bolsonaro's Brazil 'to stay alive' | Brazil | The Guardian](#). Acessados em 20 set. 2021.

presidencial em que Universidades foram invadidas por policiais retirando faixas e cartazes antifascismo e eleitores do PT e demais siglas progressistas foram ameaçadas de morte: “Vamos metralhar os petistas!” – frase dita na Avenida Paulista em um discurso público pelo então eleito presidente da república. Confesso que para mim foi impossível como pesquisador e professor dissociar completamente o quadro político dramático do país dessa pesquisa, sendo essa uma das premissas de nosso trabalho, qual seja, desvelar, ainda que insuficientemente, algumas faces desse fenômeno contemporâneo, contrapondo-se academicamente ao estado das coisas. Com isso, na dolorosa prática da pesquisa no pós-2018, aprendemos dolorosamente que não basta conhecer, identificar ou observar um fenômeno dessa magnitude e violência, há de se agir.

Nesse sentido, uma pesquisa pode servir de espaço militante? Apesar das controvérsias acadêmicas a respeito do tema, muitas vezes resumido de forma jocosa e pouco refletida sob a alcunha de “panfletarismo acadêmico”, ou uma provocação à perspectiva marxista: o “materialismo histórico-dialético”. Acreditamos firmemente que não há outra forma de se fazer pesquisa nesse momento histórico que possa fugir do enfrentamento. Pesquisar é resistir; é denunciar; é se contrapor ao atual estado das coisas. Pesquisar exige coragem.

Assim, sob essa premissa, procuramos construir nosso trabalho a partir e ao redor da nossa questão inicial, à qual, em alguma medida, já se podia perceber de forma empírica àqueles que estão no cotidiano das escolas, portanto não se tratava de “descobrir a pólvora”, mas a partir da compreensão de que a história da educação no Brasil demonstra desde seu início formal com padres jesuítas, a influência do pensamento religioso, sobretudo na corrente de educação tradicional. É inegável que a religião influencia as escolas no Brasil desde muito tempo, entretanto há um novo elemento à equação: o poder político do grupo evangélico sobre o Ministério da Educação, iniciado sob a gestão do ex-ministro Abraham Weintraub, e continuado em 2020, com a nomeação do ministro da Educação Milton Ribeiro, que também é pastor da Igreja Presbiteriana e declaradamente possui o apoio político do segmento⁵⁷.

“Nós, a sociedade, somos uma conjunção de valores [...]. A conjunção da fé com a razão nos deixa mais fortes”, afirmou o ministro em seu

⁵⁷ Disponível em: [Evangélicos falam com o ministro da Educação sobre a perspectiva cristã \(gospelmais.com.br\)](https://gospelmais.com.br) e Ministro participa de Conferência da Frente Parlamentar Evangélica - MEC. Acessados em 22 de set. de 2021.

discurso, que durou cerca de meia hora, segundo o Ministério da Educação. O encontro foi uma iniciativa da Frente Parlamentar Evangélica do Congresso Nacional (FPE), como parte da II Conferência para Agentes Públicos e Políticos Cristãos. Estiveram presentes cerca de 400 lideranças evangélicas, autoridades políticas e servidores públicos e convidados. “Nossa nação está passando por um momento inquietante e requer toda a nossa atenção, união e engajamento”, afirmou o bispo Robson Rodovalho, da Igreja Sara Nossa Terra. (Portal Gospel Mais, 2021 s.p)

Fotografia 5 – O ministro da Educação, Abraham Weintraub, discursa em conferência diante da frente parlamentar evangélica na Câmara Legislativa do Distrito Federal



Foto: Luís Fortes/MEC (Brasil, 2021)

Retomando a pesquisa, iniciamos nossa jornada na tese por meio da justificativa de nosso interesse pela temática, acrescentando um novo elemento à questão posta: a crescente influência política na educação das correntes evangélicas, especialmente na Educação Básica e suas diversas repercussões no espaço da escola, a partir do referencial teórico calcado na perspectiva Materialista Histórico Dialética (MHD), por meio de nossa proposta: analisar a expansão das igrejas evangélicas ao redor da escola na periferia de Brasília e suas interferências no processo educativo. Dessa maneira, procuramos nossos objetivos específicos, quais sejam: caracterizar a influência histórica das religiões sobre a educação no Brasil; identificar a expansão das igrejas evangélicas na periferia de Brasília; analisar as tensões e conflitos entre igreja e escola na rede pública de ensino.

Para tanto, valemo-nos do método dialético, iniciando a caminhada a partir da historicidade dos processos, repetindo que, a “historicização dos processos é uma das principais linhas de demarcação do marxismo em relação a outras correntes teóricas, sendo uma das categorias centrais do método científico marxista” (PINEL; RÊSES, 2017, p. 318). Assim, acreditamos firmemente que a ciência tem um papel fundamental na desnaturalização dos processos sociais e pedagógicos, cabendo ao pesquisador, a partir da totalidade – compreendida sintaticamente – enquanto realidade em movimento, analisar a influência ideológica das correntes religiosas sobre a educação. Para tanto, a partir do Censo IBGE 2010, identificamos as 04 (quatro) principais correntes religiosas brasileiras e a partir disso nos detivemos a problematizar suas relações com a educação, especialmente a educação formal. Assim, abordamos inicialmente o catolicismo, em ordem cronológica, o qual, a partir do ano 1500 exerce influência no Brasil Colônia, com os jesuítas sendo a base das pedagogias tradicionais no Brasil.

Logo, seguimos ao referencial teórico de nossa proposta identificada com o Materialismo Histórico Dialético; a pedagogia histórico-crítica e as teorias críticas contemporâneas, não abandonando a ideia de que a classe ainda é um fator chave de entendimento. A partir de autores consagrados nas categorias necessárias à compreensão do fenômeno, tais como: Marx; Engels; Weber; Saviani; Zizek; Bardin; Mariano; Incontri; Frigotto; Apple; entre outros, procuramos referenciar nossa sustentação teórica. Após o necessário de suporte epistemológico, avançamos à metodologia proposta. Nesse ponto, há de se admitir que a metodologia “caminhou” com o projeto, não sendo demais lembrarmos que, a partir da COVID-19, foi necessária uma ampla reformulação das ferramentas e dos instrumentos de pesquisa em face de inédita situação enfrentada durante o doutorado.

Desse modo, uma intenção inicial de pesquisa, junto às escolas públicas de Sobradinho que ofertassem a Educação de Jovens e Adultos – EJA –, teve de ser interrompida, tendo em vista os protocolos de segurança estabelecidos junto à rede pública do Distrito Federal, o afastamento social não permitia um contato próximo com as pessoas da EJA, com isso partimos para a Ensino Fundamental em uma escola de ensino regular, procurando, além da pesquisa histórica e bibliográfica a respeito do assunto, o campo de estudo junto ao Centro de Ensino Fundamental 09 de Sobradinho II. Assim, foi tomando corpo nossa proposta: análise bibliográfico-histórica; problematização e entrevistas semiestruturadas.

Muitas vezes a pesquisa toma caminhos próprios em que desafios são apresentados e decisões precisam ser tomadas, afinal pesquisar também é escolher; delimitar; restringir. Com isso, decidimos pesquisar na escola a qual trabalhei durante todo o processo de doutorado (2018 – 2021), sendo inicialmente vice-diretor e posteriormente diretor eleito pela comunidade em 2019. Não se pode afastar que toda escolha traz desafios, entretanto não se pode negar que, na vida material sob a sociedade do capital, há a necessidade do autossustento, especialmente no Brasil, em que muitas vezes (como no meu caso) o escritor-pesquisador-trabalhador-professor não pode abdicar de sua renda, sendo obrigado a conciliar a pesquisa com seu trabalho.

Portanto, a partir das bases epistemológicas, filosóficas e teóricas, partimos ao campo de pesquisa de modo a uma tentativa de síntese (tese) a partir das contradições (antíteses), da história e das múltiplas determinações do objeto. Assim, realizamos um estudo aprofundado sobre a localidade, procurando identificar o fenômeno a partir do material e pode-se comprovar o crescimento exponencial das igrejas evangélicas ao redor do CEF 09 de Sobradinho, fenômeno esse longe de ser isolado nas periferias urbanas, mas podendo ser estendido a outros espaços periféricos, dentro e fora do Distrito Federal.

Entretanto, não se trata de uma estrada linear, especialmente quando no meio do processo tivemos uma pandemia inédita a nossa geração, logo esse fato histórico foi abordado por meio de um capítulo específico, tendo em vista sua transversalidade e importância nos rumos da educação e da religião no Brasil. A partir do afastamento social obrigatório realizado especialmente no ano de 2020, as escolas e as Igrejas foram fechadas por um longo período, fato inédito na história brasileira. Um vírus mortal e letal, ao se disseminar mundialmente, traz repercussões e questionamentos sobre a fé e a religiosidade, além de efeitos práticos sobre a arrecadação das igrejas, especialmente aquelas teologicamente e economicamente sustentadas sob a perspectiva teológica da prosperidade.

Tal crise sanitária trouxe impactos ainda não compreendidos sobre a religiosidade humana, e, nesse trabalho realizado durante o período pandêmico, não ousamos lançar luz sobre todas as possíveis repercussões vindouras a respeito do tema, entretanto acreditamos que a abordagem do assunto em nossa tentativa de tese-antítese-síntese do objeto inicial, especialmente a partir da experiência única do momento vivido por todos nós. Será que esse período crítico acentuará a fé religiosa

na cultura brasileira, ou caminharemos mais próximo dos países capitalistas centrais, especialmente no norte europeu no sentido de um afastamento gradual das populações, das práticas religiosas sistemáticas?

Por enquanto, no início da segunda década do século XXI, conforme demonstram os fatos, no Brasil as igrejas seguem com seu prestígio, influência e poder político sobre a sociedade, especialmente sob o atual mandato presidencial. A respeito desse tema, procuramos inclusive observar os números da votação na eleição de 2018, na escola objeto de nossa pesquisa, sendo uma ampla maioria favorável ao atual mandatário. Dessa forma, após a eleição presidencial de 2018 no Brasil, os grupos religiosos ultraconservadores passam a ter influência estratégica, aliando-se circunstancialmente ao discurso pedagógico ultraconservador por meio do movimento chamado Escola sem Partido.

No cenário político brasileiro da segunda década dos anos 2000, o combate à “ideologia de gênero” foi encampado por grupos ultraconservadores, muitos deles de base religiosa cristã, que têm promovido ataques aos direitos sexuais e reprodutivos de mulheres, da população LGBT, e às políticas públicas voltadas para esses grupos (Matos, 2018, p. 576).

Conforme observamos, (Pinel e Rêses, 2021), na história da educação brasileira não é recente a influência de grupos religiosos, porém os grupos ligados à igreja católica se encontram à margem desse processo capitaneado por grupos políticos evangélicos. Especialmente no Poder Legislativo, a partir de 2018, a bancada evangélica passa a ter considerável influência no Congresso Nacional, defendendo políticas educacionais, ligadas principalmente aos costumes.

No Brasil, os evangélicos estão distribuídos por 16 legendas políticas, e em três partidos próprios: o Partido Republicano de Brasil (PRB), o Partido Social Cristão (PSC) e o Partido da República (PR). Nesse sentido, a agenda política das igrejas neopentecostais parece ajustar-se às reformas ultraliberais formulada pelas políticas da chamada Escola de Chicago inclui privatizações, desregulamentação ambiental, flexibilização dos direitos trabalhistas e a terceirização de serviços públicos, aprofundando a ideia do Estado como “prestador de serviços”, abandonando-se preocupações sociais, ambientais e educacionais. (PINEL; RÊSES; 2021, p. 81)

Retomando à pesquisa, procuramos aprofundar o diálogo com as pessoas do ambiente escolar, assim como uma liderança religiosa (pastora) que trabalha na

escola como funcionária terceirizada, a qual poderia contribuir sobremaneira na compreensão do fenômeno sob ambos os aspectos. Com isso, iniciamos nossas entrevistas no segundo semestre de 2021 com a pastora Tatiana que pode trazer suas concepções e sua fala enquanto liderança evangélica local, e ao mesmo tempo trabalhadora escolar. Posteriormente, avançamos nossas entrevistas com duas servidoras (Andréia e Ana Lívia), professoras efetivas, uma no cargo de coordenadora pedagógica da escola e outra no cargo de professora regente.

Procuramos, sob a perspectiva analítica crítica, construir um diálogo intercalado a partir de cada resposta, de modo a aprofundar as problematizações transversais, e muitas vezes implícitas ao diálogo, assim acreditamos que, ao problematizarmos as falas em suas essências, podem emergir categorias aparentemente negligenciadas, ou mesmo, silenciadas no debate tais como: gênero; liberdade religiosa; política; e outras.

Após a necessária retrospectiva, “olhando ao passado” e ao longo de nossa construção analítica dos três anos de doutorado, ainda que com lacunas e apontamentos em aberto, podemos partir a nossas contribuições derradeiras por meio da influência do pensamento conservador, do crescimento dos movimentos pentecostal e neopentecostal na América Latina e sua estreita ligação com a teologia da prosperidade, entendendo que se pode desnaturalizar este aspecto de forma dialética, enquanto a necessidade da hegemonia – também no campo religioso – da ideologia dominante na luta de classes, sob uma doutrina religiosa amplamente difundida e aceita nos países ocidentais, especialmente na América Latina, como fruto direto das necessidades de legitimação e expansão de um pensamento econômico ultraconservador – especialmente nas classes populares latino-americanas – com origens na chamada “Escola de Chicago”, onde se prescreve: a diminuição do Estado; a desregulamentação econômica; e a privatização na educação.

Dessa maneira, discutimos ao longo do trabalho a questão religiosa na educação básica, procurando problematizar o avanço do discurso conservador-religioso-político nas políticas públicas relacionadas à educação, por meio de uma análise no entorno de uma escola pública da periferia de Brasília. Retomando nosso pensamento, a matriz religiosa do Brasil pode emergir de elementos culturais relativamente delineados: catolicismo ibérico, catolicismo romano, religiões africanas, religiões indígenas, kardecismo e protestantismo, que irão delinear os jeitos de ser, dizer, agir e fazer dos grupos (PINEL E RÊSES, 2021). Com isso, especialmente após

a banca de qualificação dessa pesquisa, buscamos compreender a ascensão de determinadas correntes evangélicas no Brasil, e suas interfaces com a educação pública no ambiente e cercanias da escola na periferia, e transversalmente apontar o declínio gradual e histórico da igreja católica nas periferias, na escola pública, assim como nas políticas para a educação. Conforme nos aponta Rolim (1987).

O declínio do pensamento progressista na Igreja Católica coincide com o avanço dos grupos evangélicos nas periferias urbanas do Brasil e na América Latina, especialmente a partir do Encontro de Medellín (1968) e a Terceira Conferência de Puebla (1979), contribuindo para o gradual e contínuo afastamento da presença católica nos espaços da periferia. (ROLIM, 1987, p.23)

Esse vazio de representatividade viria a ser preenchido por novas correntes que “entendiam” e “falavam “das necessidades “populares” – especialmente após a tentativa da igreja católica de expulsão dos religiosos ligados à teologia da libertação durante o papado ultraconservador de Papa João Paulo II, pois, no contexto dos anos 60 do século XX, patrocinado pelos Estados Unidos da América em profunda ligação com os regimes militares latino-americanos, observava-se nessa teologia uma “ameaça comunista”. Podemos observar esse fato em números, no Brasil se declaram pertencentes a correntes evangélicas um número de 3,9 milhões de pessoas (1980), para o expressivo número de 42,2 milhões de pessoas (IBGE, 2010).

Retomando o raciocínio a partir de Mariano (2004), o aumento exponencial desse segmento populacional sinaliza não apenas seu crescimento orgânico, estrutural e sistemático, mas também, a expansão de seu poder político-partidário. A expansão evangélica neopentecostal, a partir da teologia da prosperidade, ganha forma a partir da década de 1970 com a pregação no rádio AM e FM e, posteriormente, na televisão. Esse movimento religioso das “igrejas de massa” ultraconservadoras, conforme ilustra a literatura crítica, prioriza as periferias urbanas.

A vulnerabilidade e o desespero de grandes contingentes populacionais, em especial das mulheres pobres e mais ainda das negras pobres, vítimas de discriminações de gênero e raça, sem dúvida facilitam seu trabalho e ampliam sua probabilidade de êxito. Mas seu sucesso proselitista não depende da existência de tais problemas em si mesmos, e, sim, justamente de sua elevada capacidade de explorá-los, oferecendo recursos simbólicos e comunitários para seus fiéis e potenciais adeptos lidarem com eles. (MARIANO, 2004 p. 71)

Assim, concentram sua atuação (conforme ilustramos no comparativo de igrejas no Lago Sul e Sobradinho II) em áreas, onde convergem: sexismo, racismo estrutural, baixa escolarização, pobreza, desemprego e criminalidade. Tendo ênfase, não apenas na transformação da vida em sua essência transcendente e espiritual, mas também na transformação do estilo de vida dos fiéis – especialmente em relação à posição social e ao padrão de consumo, em que se defina a graça (riqueza) da “des”graça (pobreza), afastando completamente a perspectiva de classe, enfatizando o sucesso individual, o empreendedorismo, e o consumo. Nesse sentido, o sucesso é medido pela abundância e pelo consumo, em que pecado e graça são definidos, respectivamente, por pobreza e riqueza (GARRARD-BURNETT, 2011).

Assim, enquanto os protestantes tradicionais (batistas, presbiterianos, luteranos), católicos, e espíritas-kardecistas se dirigem principalmente às classes médias urbanas escolarizadas, os evangélicos neopentecostais se dirigem às camadas empobrecidas recrutando seus fiéis, pastores e auxiliares, não tendo como princípio a criação de instituições oficiais para a formação teológica de pastores e membros centrais de sua estrutura organizacional, sendo privilegiada a formação “em serviço” com a prática dos cultos, a leitura pessoal da Bíblia e, principalmente, a pregação das lideranças locais.

Acreditamos que a menor qualificação acadêmica de seus quadros – a princípio considerada uma desvantagem – pode ajudar na massificação de sua ideologia, ampliando, assim, o número de fiéis e representantes, a partir da sensação de pertencimento que essa proximidade entre os fiéis e obreiros traz às comunidades, ou seja, a liderança religiosa agora não era alguém “de fora”, mas sim trabalhadores recrutados na própria comunidade que “falavam a língua do povo”.

A maioria dos seus adeptos não possuía curso médio para receber ensinamento mais elevado. Mas tinha uma coisa interessante, tinha uma cultura popular oral. Enquanto em outras igrejas só podia pregar o pastor, porque tinha estudado, nas [neo]pentecostais pregavam tanto o pastor como o simples crente. Isso significava que a cultura popular era canalizada para o [neo]pentecostalismo, não sendo absorvida por outras correntes. Com essa abertura inusitada, **antigos tiradores de novenas, rezadores de promessas, benzedeiros, uma vez convertidos tornam-se lideranças [neo]pentecostais locais.** (ROLIM, 1989, p. 26, grifo nosso)

Destacamos a convergência desse segmento religioso com a cultura popular:

o “novo” pentecostalismo (neopentecostalismo), surgido nas periferias urbanas, onde se passa a criar ou copiar as metodologias, práticas e crenças a partir do sincretismo da cultura popular, rompendo com a ritualística católica e protestante tradicional, passando a seguir uma liturgia “própria”. De acordo com Pinel e Rêses (2021) a lógica neopentecostal se torna a justificativa moral-teológica no capitalismo ultraliberal, “pregando” o individualismo, a meritocrática e o conservadorismo dos costumes como um caminho para a “graça” divina e o sucesso financeiro como um atributo das pessoas abençoadas, o dízimo passa a ser visto como um investimento, segundo a expressão popular “Deus devolverá em dobro”.

No reverso da moeda, as pessoas marginalizadas dos processos produtivos, fruto de uma estrutura social perversa, sexista, racista, excludente, e assimetricamente cruel, tornam-se ainda não merecedores da “graça divina”, sendo os sinais de prosperidade um marcador social da “proteção” divina. Com isso, num cenário de “uberização” do trabalho, do colapso social-democrata, do avanço do novo totalitarismo político, e do discurso ultraconservador, a teologia da prosperidade legítima, justifica, naturaliza e massifica a ideologia ultraliberal.

Nesse sentido, de forma contra hegemônica, retomamos o diálogo a partir da pedagogia histórico crítica compreendendo a força e a importância da ciência no espaço da escola pública junto à educação formal, especialmente a partir da compreensão das relações de dominação de classe, desdobradas em outras formas de dominação: racial, patriarcal, espacial, entre outras. “A subordinação de uma classe frente à outra só pode ser combatida se conhecida. Assim o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação” (SAVIANI, 2006, p. 55).

Assim, a figura do empresário de si mesmo é sustentada e reforçada pela chamada teologia da prosperidade, desenvolvida pelo neopentecostalismo. Mais do que isso. Os fundamentalismos religiosos e a busca da autoridade decisionista na política são os casos que melhor ilustram o mergulho na contingência bruta e a construção de um imaginário que não a enfrenta nem a compreende, mas simplesmente se esforça por contorná-la apelando para duas formas inseparáveis de transcendência: a divina (à qual apela o fundamentalismo religioso) e a do governante (à qual apela o elogio da autoridade forte) (CHAUI, 2019, s.p).

Após uma análise detida e crítica do fenômeno religioso, do ponto de vista sociológico, especialmente sob a ótica crítica, a religiosidade, a transcendência

espiritual, muitas vezes ignorada no campo das ciências humanas, trata-se de um fenômeno subjetivo e coletivo atemporal, desde os primórdios da humanidade foram descobertas gravuras e sítios arqueológicos destinados à prática religiosa.

Com isso, retomamos a citação ilustrativa de Lowy (2007) a respeito do tema, compreendendo a importância de Engels para o marxismo, a respeito do aprofundamento da discussão religiosa, sob bases materialistas, estabelecendo um paradigma obrigatório, ao nosso suporte filosófico-epistemológico. A classe é categoria fundamental e inalienável na construção de uma compreensão materialista histórico-dialética do fenômeno em sua totalidade (enquanto movimento contínuo da realidade), suas contradições, suas múltiplas determinações, sua historicidade, procuram, com isso, por meio da síntese, a consequente e necessária desnaturalização dos processos sociais, demonstrando ao longo do tempo que o domínio material sobre os meios de produção (a partir da Revolução Industrial), a posse da terra (por poucos), a especulação financeira contemporaneamente, necessita de instrumentos ideológicos nos domínios da cultura, do comportamento e da religião, os quais exercem sobre a classe trabalhadora, um papel de docilização da violência econômica sobre grande parcela do povo.

Engels mostrou um interesse bem mais sustentado que Marx para os fenômenos religiosos e o seu papel histórico – partilhando ao mesmo tempo, naturalmente, as opções decididamente materialistas e ateias do seu amigo. A sua principal contribuição para a sociologia marxista das religiões é sem dúvida a sua análise da relação entre as representações religiosas e as classes sociais. O cristianismo, por exemplo, não aparece nos seus escritos (como em Feuerbach) como “essência” a-histórica, mas como uma forma cultural (“ideológica”) que se transforma durante a história e como um espaço simbólico, desafio de forças sociais antagônicas. Graças ao seu método fundado na luta de classes, Engels compreendeu contrariamente aos filósofos das Luzes que o conflito entre materialismo e religião não se identifica sempre com aquele que existe entre revolução e reação [reacionário]. Na Inglaterra, por exemplo, no século XVII, o materialismo na pessoa de Hobbes, defendeu a monarquia enquanto as seitas protestantes fizeram da religião a sua bandeira na luta revolucionária contra os Stuarts. Do mesmo modo, longe de conceber a igreja como uma entidade social homogênea, ele esboça uma notável análise mostrando que em certas conjunturas históricas, ela se divide de acordo com as suas componentes de classe. É assim que, na época da Reforma, se tinha, por um lado, o alto clero - cimeira feudal da hierarquia - e do outro, o baixo clero, que fornece os ideólogos da Reforma e do movimento camponês revolucionário (Lowy, 2007, s.p).

Ainda aprofundando o pensamento de Lowy (2007), um marxista libertário,

ele polemiza a respeito das relações entre religião e marxismo, segundo ele, ambas partilham da recusa do individualismo e a crença em valores transindividuais: Deus para a religião; a comunidade humana para o socialismo. Assim, especialmente face ao crescimento avassalador de uma teologia alinhada ao ultraliberalismo econômico, individualista, classista, sexista e excludente se deve abrir uma nova perspectiva para o necessário diálogo entre a crença religiosa e o marxismo, principalmente na educação popular. Conforme compreende o mesmo autor, o aparecimento de um cristianismo revolucionário e da teologia da libertação na América Latina abriu um novo capítulo histórico e levanta questões novas e empolgantes às quais não podemos dar resposta sem uma renovação da análise marxista da religião.

O resgate do marxismo como conhecimento científico, crítico e projeto emancipatório tem que incorporar as conquistas dos marxismos do século XX. A nova visão de mundo inaugurada por Marx é hoje — em tempos em que o mercado capitalista se tornou uma verdadeira religião secular — mais atual que nunca. Mas a herança da análise marxista apresenta também limitações, particularmente no que diz respeito às relações da produção com a vida social e cultural e com o ambiente natural. E a melhor forma de superá-las é considerar o pensamento de Marx como um canteiro de obras, sobre o qual continuam a trabalhar as gerações de marxistas críticos (LOWY, 1997, p.32)

Ao nos despedirmos, refletindo em uma noite/madrugada de outubro de 2021, concordamos com Clarice Lispector, em uma frase nos apresentada pelo orientador dessa tese ainda no início da caminhada ao refletirmos sobre o problema de pesquisa, agora a maturidade acadêmica nos leva a concordar que de fato o “óbvio é a verdade mais difícil de se enxergar”. Com isso, a tese central desta pesquisa é compreender em que medida a influência da presença das igrejas evangélicas ao redor do CEF 09 de Sobradinho II pode ser percebida no cotidiano escolar, pretendendo, com isso, aprofundar a permanente e intransigente vigilância por parte da sociedade civil, do Estado e da academia na defesa incondicional da laicidade da educação pública.

Diante do cenário político pós-2018, trata-se de uma tarefa corajosa e necessária, empreender esforços ao desvelar a materialidade do “chão da escola” enquanto espaço de constante e ininterrupta disputa de narrativas político-científicas, e por que não religiosas, tendo em vista que os chamados temas tabus ligados à discussão de gênero, políticas reprodutivas, e racialidade ainda emergem enquanto lugares de resistência e contra hegemonia no espaço da Educação Básica, tendo a

árdua tarefa ao problematizar o contexto econômico-social-histórico-cultural ao possibilitar que estudantes da periferia possam acessar os conhecimentos construídos historicamente por meio das ciências humanas, exatas e naturais.

Portanto, a intencionalidade desse trabalho consiste na perspectiva de que, por meio da Educação Básica, os estudantes e a comunidade ao redor da escola pública possam se municiar de saberes e instrumentos de modo a superar as assimetrias propositais de uma sociedade capitalista periférica, a qual se torna gradualmente naturalizada e socialmente aceita – por meio de uma ideologia conservadora propagada nas igrejas, ajustada às necessidades do ultraliberalismo, assentado nos princípios da exclusão e marginalização de uma classe social.

7. REFERÊNCIAS

ABIB, D. **Cultura espírita no Brasil**. *Brazilian Cultural Studies*, v. 224, n. 7, p. 112-113, 2013.

ALENCAR, Gedeon. **Protestantismo tupiniquim**. São Paulo: Arte editorial, 2005.

ALVES, Giovanni. **O que é o precariado?** São Paulo: Boitempo, 2013. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2013/07/22/o-que-e-o-precariado/>. Acesso em 13 nov. 2020.

ALVES, Zélia Mana Mendes Biasoli; SILVA, Maria Helena GF. **Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta**. Paidéia (Ribeirão Preto), p. 61-69, 1992.

ANGELIM, Maria Luiza Pereira; REIS, Renato Hilário Dos; BRUZZI, Rita Carolina Vereza. **A Pesquisa-ação no PROEJA-Transarte**. In: TELES, Lucio; CASTIONI, Remi; HILÁRIO, Renato. *PROEJA-Transarte: construindo novos sentidos para a educação de jovens e adultos trabalhadores*. Brasília: Verbena, 2012. Disponível em: <http://proejatransarte.ifg.edu.br/images/Textos/Livro/ProejaTransarteolivro.pdf>. Acesso em 14 nov. 2020.

APPLE, Michael. **“Endireitar” a educação: as escolas e a nova aliança conservadora**. *Currículo sem fronteiras*, v. 2, n. 1, p. 55-78, 2002.

ARANHA, Francisco. **Atlas dos setores postais: uma nova geografia a serviço da empresa**. *Revista de Administração de Empresas*, v. 37, n. 3, p. 20-27, 1997.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena P. **Filosofando: Introdução à Filosofia**. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

ARRIBAS, Célia da Graça. **Afinal, espiritismo é religião? A doutrina espírita na formação da diversidade religiosa brasileira**. 2008. Tese (Doutorado em Sociologia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

ARROYO, Miguel. **Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares**. *REVEJ@-Revista de Educação de Jovens e Adultos*, v. 1, n. 0, p. 5-19, 2007. Disponível em: <http://nedeja.uff.br/wp-content/uploads/sites/223/2020/05/Balano-da-EJA-MiguelArroyo.pdf>. Acesso em 5 nov. 2020.

BARDIN, Laurence. **L'analyse de contenu**. Paris: Presses Universitaires de France, 1977.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: obras escolhidas**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BORIN, Luiz. **História do Ensino Religioso no Brasil**. E-Book. Santa Maria: UFSM, 2018.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Fronteira da fé: alguns sistemas de sentido, crenças e religiões no Brasil de hoje**. Estudos Avançados, v. 18, n. 52, p. 261-288, 2004.

BRASIL, Projeto de Lei Complementar nº 39/2020. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/141188>. Acesso em: 10 de jun. 2020.

BRASIL. Ação Direta de Inconstitucionalidade n. 4439. Supremo Tribunal Federal. Relator: Ministro Roberto Barroso. 2017. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/ADI4439AM.pdf>. Acesso em 13 nov. 2020.

BRASIL. Código Penal dos Estados Unidos do Brazil (Revogado pelo Decreto n. 11, de 1991). 1890. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d847.htm. Acesso em 13 nov. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Decreto n. 7.107, de 11 de fevereiro 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. 2010. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7107-11-fevereiro-2010-602309-norma-pe.html>. Acesso em 13 nov. 2020.

BRASIL. Decreto n. 19.941, de 30 de abril de 1931. Dispõe sobre a instrução religiosa nos cursos primário, secundário e normal. 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19941-30-abril-1931-518529-norma-pe.html>. Acesso em 13 nov. 2020.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. 1827. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html. Acesso em 13 nov. 2020.

BRASIL. Lei Federal n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 13 nov. 2020.

BRASIL. *Lei Federal n. 9.475 de 22 de julho de 1997*. Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1997. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1997/lei-9475-22-julho-1997-365391-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 13 nov. 2020.

CAMARGO, Leniara Pellegrinello. **O silenciamento das professoras e a socialização de gênero no cotidiano da educação infantil: relações entre docência e religião.**

CAMARGO, Maria. **Revisão da noção de eficácia simbólica em Lévi-Strauss, considerando-a em contexto da Etnofarmacobotânica.** *Revista do Núcleo de Estudos de Religião e Sociedade (NURES)*. n. 26, p. 1-12, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/nures/article/view/24691/17571>. Acesso em 5 nov. 2020.

CAMPOS, Leonildo. **Cultura, liderança e recrutamento numa organização religiosa—O caso da Igreja Universal do Reino de Deus.** *Revista Organizações em Contexto*, v. 2, n. 3, p. 102-138, 2006. DOI: 10.15603/1982-8756/roc.v2n3p102-138.

CARLETTI, Anna; NOBRE, Fábio. **A Religião Global no contexto da pandemia de Covid-19 e as implicações político-religiosas no Brasil.** *Revista Brasileira de História das Religiões*, v. 13, n. 39, 2021.

CARVALHO, Luiza. **A Pedagogia do Axé: Promoção da Cidadania e Fortalecimento da Identidade Negra pelo Projeto ABC Musical.** *Revista Calundu*, v. 3, n. 1, p. 7-20, 2019. Disponível em: <file:///Users/ericafreitas/Downloads/25236-Texto%20do%20artigo-49778-3-10-20190630.pdf>. Acesso em 5 nov. 2020.

CHAUI, Marilena. **O que é a nova ultra direita.** Outras Palavras, 2019.

COLLIN, Denis. **Compreender Marx.** Petrópolis: Vozes, 2019.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL (CNBB). *50 anos de Medellín.* <http://www.cnbb.org.br/50-anos-de-medellin/>. Acesso em 20 set. 2019.

CRESWELL, John. **Projeto de pesquisa – métodos qualitativos, quantitativos e mistos.** 2. ed. Trad. Luciana o. Rocha. Porto Alegre: ArtMed, 2007.

CURY, Carlos. **A educação e a primeira constituinte Republicana.** In. FÁVERO, O. (org.) *A Educação nas constituintes brasileiras (1823- 1988)*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

DA SILVA, Vagner. **Candomblé e umbanda: caminhos da devoção brasileira.** São Paulo: Selo Negro, 2005.

DAVIS, Mike. **Planeta Favela.** São Paulo. Boitempo, 2006.

DE SOUZA, Leal. **O espiritismo, a magia e as sete linhas da Umbanda.** Limeira: Editora do Conhecimento, 2008.

DEL PRIORE, Mary. **Do outro lado.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2014.

DENIS, León. **Socialismo e espiritismo.** Matão: Clarim, 1982.

DO BÚ, Emerson et al. **Representações e ancoragens sociais do novo**

coronavírus e do tratamento da COVID-19 por brasileiros. Estudos de Psicologia, 2020.

DOISE, WILLEM *et al.* Prises de Position et principes organisateurs des representations sociales. In: GUIMELLI, Christian (org.). **Strutures et transformations des représentations sociales.** Paris, Lausanne, Delachaux et Niestlé, 1994.

_____. **Da Psicologia Social à Psicologia Societal.** In: **Psicologia: Teoria e Prática.** Brasília: Instituto de Psicologia, vol. 18, n. 1, Jan-Abr 2002

DOMINGUES, Gleyds Silva. **O impacto das cosmovisões na educação: em busca do(s) sentido(s).** Revista Batista Pioneira, v. 1, n. 2, 2013. Disponível em: <http://revista.batistapioneira.edu.br/index.php/rbp/article/view/16>. Acesso em 13 nov. 2020.

DUARTE, Newton. **A catarse na didática da pedagogia histórico-crítica.** *Pro-Posições*, v. 30, p. 1-23, 9 maio 2019.

DURKHEIM, Émile. **As formas elementares da vida religiosa: o sistema totêmico na Austrália.** São Paulo: Paulinas, 1989.

ELIADE, Mircea; FERNÁNDEZ, Luis Gil. **Lo sagrado y lo profano.** Barcelona: Labor, 1981.

ENGELS, Friedrich. **Prefácio a “A guerra camponesa na Alemanha”.** In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Obras escolhidas*, v. 1. São Paulo: Grijalbo, 1941.

ENGELS, Friedrich. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra.** São Paulo: Global, 1985.

FAJARDO, Maxwell. **Onde a luta se travar: a expansão das Assembleias de Deus no Brasil urbano (1946-1980).** 2015. 358 f. Tese (Doutorado em História). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2015.

FRANCO, Anália. **Álbum das Meninas.** *Revista literária e educativa dedicada às jovens brasileiras.* São Paulo, p. 158, outubro de 1898.

FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia: o cotidiano do Professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; CALDART, Salete. **História, Natureza, Trabalho e Educação.** São Paulo: Expressão Popular, 2020.

GADOTTI, Moacir *et al.* **Reinventando Paulo Freire no século 21. Produção de terceiros sobre Paulo Freire.** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008. (Série Livros)

GARRARD-BURNETT, Virginia. **A Vida abundante: a teologia da prosperidade na América Latina. História: Questões & Debates.** v. 55, n. 2, p. 177-194, 2011. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/historia/article/view/26546/17694>. Acesso em 5 nov. 2020.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. *In*: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático**. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

GIL, Antônio. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2011.

GONÇALVES, A. B. **A Igreja Católica e o Golpe de 1964**. *Akrópolis*, v. 13, n. 1, p. 51-53, 2005.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção Dialética da História**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1955.

HEGEL, Georg. **Ciência da lógica**. São Paulo: Barcarolla, 2011.

HERRERO, Clemente. **El mundo hace crac**. Madrid: Silente Académica, 2013.

INCONTRI, Dora. A pedagogia espírita e os massacres pelo Brasil e pelo mundo. Disponível em: <https://jornalggn.com.br/religiao/a-pedagogia-espirita-e-os-massacres-pelo-brasil-e-pelo-mundo-por-dora-incontri/>. Acesso em 27 abr. 2020.

INCONTRI, Dora. **Pedagogia Espírita: um projeto brasileiro e suas raízes**. Bragança Paulista: Comenius, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo 2010. Disponível em: <http://www.censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em 13 nov. 2020.

ISAIA, A. C. **Brasil: três projetos de identidade religiosa**. *In*: RODRIGUES, C. C.; LUCA, T. R.; GUIMARÃES, V. (orgs.). *Identidades brasileiras: composições e recomposições*. São Paulo: Editora UNESP; Cultura Acadêmica, 2014, p. 175-202. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/h5jt2/pdf/rodrigues-9788579835155-08.pdf>. Acesso em 14 nov. 2020.

JÚNIOR, Ademir. **O livro essencial de Umbanda**. São Paulo: Universo dos Livros Editora, 2014.

JUNQUEIRA, S. R.; OLIVEIRA, L. B. **A construção histórica de um componente curricular brasileiro: o ensino religioso**. 1998. Disponível em: http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/422SergioJunqueira_e_LilianBlanc k.pdf. Acesso em 5 nov. 2020.

KARDEC, Allan. **O livro dos espíritos. 1857**. Disponível em: <https://kardecpedia.com/obras-de-kardec/o-livro-dos-espirtos/premiere-edition/download/10>. Acesso em 13 nov. 2020.

KARDEC, Allan. **A gênese**. Rio de Janeiro: Bibliomundi Serviços Digitais Ltda, 2016.

KARDEC, Allan. **O céu e o inferno**. Capivari: EME, 2020.

KARDEC, Allan. **O evangelho segundo o espiritismo**. Rio de Janeiro: Bibliomundi Serviços Digitais Ltda, 2015.

KARDEC, Allan. **O livro dos médiuns**. Rio de Janeiro: Federação Espírita Brasileira, 2017.

KUENZER, Acacia. **A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão**. Educação & Sociedade, v. 27, p. 877-910, 2006.

LEFEBVRE, Henri. **A cidade do capital**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

LÊNIN, Vladímir Ilitch. **O que fazer?** Trad. Edições Avante! 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

LIBÂNEO, José. **Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar**. Cadernos de Pesquisa, v. 46, n. 159, p.38-62, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0100-15742016000100038&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 5 nov. 2020.

LOBO, Ney. **Filosofia espírita da educação**. Rio de Janeiro: Federação Espírita Brasileira, 1995.

LÖWY, Michael. **Marxismo e religião: ópio do povo**. BORON, AA; AMADEO, J; GONZALEZ, S. **A teoria marxista hoje: problemas e perspectivas**. Sabrina, 2007.

LÖWY, Michael. **Por um marxismo crítico**. Lutas sociais, n. 3, p. 21-30, 1997.

LUSTOSA, Oscar. **Política e Igreja: o partido católico no Brasil, mito ou realidade?** São Paulo: Edições Paulinas, 1982.

MAIA, Doralice. **A periferização e a fragmentação da cidade: loteamentos fechados, conjuntos habitacionais populares e loteamentos irregulares na cidade de Campina Grande-PB, Brasil**(2010).

MARIANO, Ricardo. **Crescimento Pentecostal no Brasil: fatores internos**. Revista de Estudos da religião, v. 4, p. 68-95, 2008. Disponível em: https://www.pucsp.br/rever/rv4_2008/t_mariano.pdf. Acesso em 5 nov. 2020.

MARIANO, Ricardo. **Expansão pentecostal no Brasil: o caso da Igreja Universal**. Estudos avançados, v. 18, n. 52, p. 121-138, 2004.

MARIOTTI, Humberto. **Parapsicologia e materialismo histórico**. Sorocaba: Edicel, 1983.

MARTINS, Lígia; LAVOURA, Tiago. **Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação**. Educar em Revista, v. 34, n. 71, p. 223-239, 2018.

MARTINS, Rafael Sammarco. **Festas Juninas Escolares como elementos constitutivos da cultura escolar e seus desafios contemporâneos**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

MARX, Karl. **A sagrada família**. São Paulo: Boitempo, 2003.

MARX, Karl. **Miséria da Filosofia**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MARX, Karl. **População, Crime e Pauperismo**. Revista Verinotio, n. 20, ano X, p. 4, out. 2015.

MARX, Karl. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2015.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Livro 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1974.

MATORY, J. Lorand. **Marx, Freud, e os deuses que os negros fazem: a teoria social europeia e o fetiche da vida real**. Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 33, n. 97, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69092018000200301&script=sci_arttext. Acesso em 13 nov. 2020.

MATOS, Amanda Pedrosa. **Discursos ultraconservadores e o truque da "ideologia de gênero": gênero e sexualidades em disputa na educação**. Revista Psicologia Política, v. 18, n. 43, p. 573-586, 2018.

MAUTTNER, Yvonne. **A periferia como fronteira de expansão do capital**. In DÉAK, Csaba & SCHIFFER, Sueli Ramos (Orgs). *O processo de urbanização no Brasil*. São Paulo: EDUSP, 1999

MENEZES, Maria. **Raízes do ensino brasileiro: a herança clássico-medieval**. 1999. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, UNICAMP, 1999.

MENGUE, Priscilla. Uma em cada 5 escolas do Brasil não oferece ensino religioso. Estado de São Paulo, São Paulo, 28 de setembro de 2017. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2017/09/28/uma-em-cada-5-escolas-do-brasil-nao-oferece-ensino-religioso.htm>. Acesso em 15 out. 2020.

NETTO, José. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, v. 2012, 2011.

NEVES, Fátima Maria. **O método pedagógico de Lancaster e a instituição do estado nacional brasileiro. Fundamentos históricos da educação no Brasil**. Maringá: UEM, p. 57-66, 2009.

OLIVEIRA, Amurabi. **Tia Neiva e sua magia: cura e ritual no Vale do Amanhecer**. Religião & Sociedade, v. 31, n. 2, p. 207-211, 2011.

OLIVEIRA, Natalia Cristina de; OLIVEIRA, Luiz Antoniodo; SANTOS, João Marcos Vitorino dos. **O materialismo histórico e suas categorias de análise: algumas considerações**. VII Seminário de Pedagogia-SEPED, p. 183-200, 2013.

OLIVEIRA, Paulo Cezar Nunes de. **The use of the Symbols of traditional popular Catholicism by the IURD**. 2006. 115 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas).

Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2006.

ORO, Ari. **Religiões afro-brasileiras do Rio Grande do Sul: passado e presente.** Estudos afro-asiáticos, v. 24, n. 2, p. 345-384, 2002.

PELICIONI, Maria et al. **A utilização do grupo focal como metodologia qualitativa na promoção da saúde.** Revista da Escola de Enfermagem da USP, v. 35, n. 2, p. 115-121, 2001.

PINEL, Wallace Roza. **Educação em prisões: um olhar à formação profissional na penitenciária feminina do Distrito Federal.** 2017. 228f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

PINEL, Wallace. **Educação nas Prisões para Mulheres em Brasília-DF.** Brasília: Novas Edições Acadêmicas, 2018.

PINEL, Wallace; RESES, Erlando da Silva. **O crescimento do discurso religioso ultraconservador e sua influência nas políticas de educação no Brasil.** Revista Interfaces da Educação, v. 12, n. 34. 2021.

PINEL, Wallace; RÊSES, Erlando. **A pedagogia de Makarenko: aproximações de um modelo socioeducativo na Revolução Russa.** Germinal: Marxismo e Educação em Debate, v. 9, n. 3, p. 317-324, 2017.

PIRES, J. Herculano. **Introdução à filosofia espírita.** São Paulo: Paideia, 1983.

PIRES, J. Herculano. **O reino.** São Paulo, Edicel, 1967.

PRANDI, Reginaldo. **Os candomblés de São Paulo.** São Paulo: Hucitec, 1991.

QUITÉRIO, Moyses Naftali Leal. **Contribuições Sociológicas para o Pentecostalismo Brasileiro: Tipologias propostas e um breve ensaio sobre uma nova perspectiva do futuro.** Revista de Estudos Pentecostais Assembleianos, v. 2, 2017. Disponível em: <https://repas.com.br/revista/index.php/repas/article/view/10>. Acesso em 13 nov. 2020.

RÊSES, Erlando da Silva; SANTOS, Mário Bispo dos; RODRIGUES, Shirlei Daudt. **A sociologia no ensino médio: cidadania e representações sociais de professores e estudantes.** Belo Horizonte: Fino Traço, 2016. Disponível em: https://abecs.com.br/wp-content/uploads/2019/08/Livro-Sociologia_Mario_Erlando_Shirlei.pdf. Acesso em 13 nov. 2020.

RÊSES, Erlando S.; PINEL, Wallace. **Educação de jovens e adultos na penitenciária feminina do Distrito Federal: possibilidade de pesquisa através do materialismo histórico-dialético.** Revista Com Censo, Brasília, 2016. Disponível em: <http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/download/77/73/>. Acesso em 5 nov. 2020.

RÊSES, Erlando S.; PINEL, Wallace. **Estudantes no cárcere: uma análise a partir da categoria religião na Penitenciária Feminina do Distrito Federal.** Revista

brasileira de educação de jovens e adultos, v. 6, p. 66-76, 2018.

ROLIM, Francisco. **O que é pentecostalismo**. Editora Brasiliense, 1987.

SANTOS, Antonio Bispo dos. **Colonização, quilombos: modos e significações**. Brasília: Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa, 2015.

SANTOS, Milton. **Urbanização brasileira**. São Paulo: Hucitec, 1993.

SAVIANI, Dermeval et al. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis: Vozes, p. 147-164, 1994.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas**. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2003.

SCHÜTZ, Rosalvo. **Religião e capitalismo: uma reflexão a partir de Feuerbach e Marx**. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2001.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. **Educação popular no Brasil: entre a exclusão e a inclusão**. Disponível em: <http://www.abmp.org.br/textos/154.htm>. Acesso em 13 nov. 2020.

SELEÇÕES DE UMBANDA. Disponível em: http://www.caboclo7flechas.com.br/como_surgiu_a_umbanda.htm. Acesso em 13 nov. 2020.

SHAKESPEARE, William. **Hamlet**. New York: EP Dutton & Company, 1905.

SINPRO-DF. A Pandemia e a Universidade de Brasília. Disponível em: <https://www.adunb.org/post/a-pandemia-e-a-universidade-de-brasilia>. Acesso em: 06 de jun. de 2020.

SINPROEP-DF. Mais de 2,4 mil educadores da rede particular perdem o emprego ou tem o salário reduzido na pandemia. Disponível em: <http://www.sinproepdf.org.br/noticias/mais-de-24-mil-educadores-da-rede-particular-de-ensino-perdem-o-emprego-ou-tem-salario-reduzido-em-meio-a-pandemia/>. Acesso em: 06 de jun. de 2020.

_____. Mais de 120 mil estudantes não conseguem acessar a EaD. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/mais-de-100-mil-estudantes-da-escola-publica-do-df-nao-conseguem-ter-acesso-a-ead>. Acesso em: 06 de jun. de 2020.

SOUZA, Leal. **O Espiritismo, a Magia e as sete Linhas de Umbanda**. São Paulo:

Fundamentos de Axé, 2020.

SUESS, Paulo. **O Catolicismo Popular no Brasil: Tipologia de uma Religiosidade Viva**. São Paulo: Edições Loyola, 1979.

TORRES, Carlos Alberto. **Educação e democracia: a práxis de Paulo Freire em São Paulo**. São Paulo: Cortez, 2003.

TRIVIÑOS, Augusto. **A dialética materialista e a prática social**. Movimento, v. 12, n. 2, p. 121-142, 2006.

VENTURA, Jaqueline. **Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores no Brasil: revendo alguns marcos históricos**. 2011. Disponível em: <http://ppgo.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/296/2017/12/educacao-jovens-adultos-trabalhadores-revendo-marcos.pdf>. Acesso em 5 nov. 2020.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. 5. ed. São Paulo: Zahar, (1905) 1987.

ŽIŽEK, Slavoj. **Acontecimento: uma viagem filosófica através de um conceito**. Trad. Carlos Medeiros. São Paulo: Zahar, 2017.

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da pesquisa: Andar com fé eu vou: interfaces entre Educação e Religião na periferia de Brasília

Eu Wallace Roza Pinel, doutorando da Faculdade de Educação da UnB, responsável pela pesquisa referida, sob orientação do prof. Dr. Erlando Rêses, gostaria de convidá-lo(a) para participar como voluntário(a) deste nosso estudo.

As informações contidas neste Termo têm por objetivo firmar acordo escrito, autorizando sua participação, com pleno conhecimento da natureza dos procedimentos a que você será submetido(a).

I – Justificativa, objetivos e procedimentos que serão utilizados na pesquisa

O propósito desta pesquisa pauta-se na ideia de compreender as relações entre a escola pública e a religião nas periferias urbanas. Para desenvolvermos essa pesquisa, a coleta de dados será feita por meio de entrevista semiestruturada. Não é obrigatório responder a todas as perguntas.

II – Envolvimento na pesquisa, garantia de assistência e esclarecimentos

Sua participação é voluntária e você poderá retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo de seu cuidado. Sempre que quiser, poderá pedir mais informações sobre a pesquisa. Em caso de algum problema relacionado com a pesquisa, você terá direito a assistência gratuita, que será prestada pelos pesquisadores, bastando entrar em contato com seus responsáveis.

III – Desconfortos, riscos possíveis na pesquisa e benefícios esperados

A participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos,

conforme Resolução 510/16 do Conselho Nacional de Saúde. Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados. Essa apresenta riscos mínimos, por se tratar de um estudo com a aplicação de escala e entrevistas. Os únicos riscos previstos são cansaço ou constrangimento; para reduzi-los, algumas providências serão adotadas: garantia de o participante não responder a todas as perguntas da entrevista e interromper os instrumentos metodológicos quando se sentir constrangido ou cansado. Os benefícios dessa pesquisa são as contribuições atuais para o ser humano, a comunidade na qual está inserido e a sociedade.

IV – Registro de garantia de sigilo e confidencialidade

Em caso de dúvida sobre a pesquisa ou se houver interesse do participante em acessar os resultados deste estudo, poderá entrar em contato com o pesquisador responsável pelo correio eletrônico walaceroza@gmail.com. Este termo de consentimento será impresso em duas vias, ambas assinadas, com uma cópia arquivada pelo pesquisador responsável e outra fornecida a você. Entretanto, se a pesquisa transcorrer em ambiente virtual, o termo será um documento eletrônico, também arquivado, com uma cópia para o pesquisador e outra para o participante.

V – Custos da participação

A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional por sua participação.