

ESCOLA DE HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO – TEORIAS E CULTURAS EM EDUCAÇÃO

TIAGO FERMINO DOS SANTOS

**DEUS ESTÁ DE VOLTA!** A INFLUÊNCIA PÚBLICA DAS RELIGIÕES E O CAMINHO  
PROPOSTO PELA BNCC À CULTURA DE PAZ A PARTIR DO ENSINO RELIGIOSO

Porto Alegre  
2022

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica  
do Rio Grande do Sul

Tiago Fermino dos Santos

**DEUS ESTÁ DE VOLTA! A INFLUÊNCIA PÚBLICA DAS RELIGIÕES E O  
CAMINHO PROPOSTO PELA BNCC À CULTURA DE PAZ A PARTIR DO  
ENSINO RELIGIOSO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Humanidades, na linha de Pesquisa Teorias e Culturas em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientação:

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Edla Eggert (2022)

Prof. Dr. Marcos Villela Pereira (de 2020 a 2022)

Porto Alegre

2022

## **Ficha Catalográfica**

S237d Santos, Tiago Fermino dos

Deus está de volta : A influência pública das religiões e o caminho proposto pela BNCC à cultura de paz a partir do Ensino Religioso / Tiago Fermino dos Santos. – 2022.

106 p.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS.

Orientadora: Profa. Dra. Edla Eggert.

1. Educação. 2. Ensino Religioso. 3. Cultura de Paz. 4. BNCC. 5. Política. I. Eggert, Edla. II. Título.

Tiago Fermino dos Santos

**DEUS ESTÁ DE VOLTA! A INFLUÊNCIA PÚBLICA DAS RELIGIÕES E O  
CAMINHO PROPOSTO PELA BNCC À CULTURA DE PAZ A PARTIR DO  
ENSINO RELIGIOSO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Humanidades, na linha de Pesquisa Teorias e Culturas em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Dissertação defendida e aprovada no dia 30 de março de 2022.

BANCA EXAMINADORA:

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Edla Eggert (Orientadora)

---

Prof. Dr. Marcos Villela Pereira (CNPq)

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Soledad María Granada Castañeda (UNIMINUTO)

Porto Alegre

2022

## AGRADECIMENTOS

Uma pesquisa acadêmica, qualquer que seja, é necessariamente fruto de um processo coletivo, seja por meio do aporte teórico e metodológico ofertado por aqueles que abriram os caminhos para que pudéssemos passar; da dádiva do conhecimento adquirido através das vivências dos sujeitos de nossas pesquisas; e também pela generosidade daquelas e daqueles que suportam, em todos os sentidos do termo, o pesquisador em sua jornada: tolerando, persistindo, sustentando.

Agradeço ao professor Marcos por ter ministrado a lição que mais me marcou ao longo de todo o programa. A tua forma de humanizar a pesquisa não constava na grade curricular e me deixou muitos aprendizados, especialmente sobre o cuidado com o rigor da pesquisa sem perder de vista os cuidados com quem pesquisa. Teu cuidado foi fundamental para atravessar este processo em meio a pandemia e os pandemônios.

Agradeço a professora Edla por me trazer à memória, de modo tão singelo, a maneira como os profetas da Bíblia encarnavam a mensagem que tinham para anunciar a sua gente. De avental colorido nos comunica sempre que, embora a seara seja grande e os trabalhadores sejam poucos, não nos pode faltar as cores, as flores e a ternura.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCRS, nas figuras da Anahí e de todo o corpo docente, pela acolhida, suporte e trabalho tão qualificado.

Minha gratidão a Irmã Elis pela escuta generosa, as tardes de chimarrão, os conselhos iluminados e por me encorajar a fazer este mestrado.

Agradeço a minha amada Dianita que suportou com paciência os dias e as noites de leitura e escrita. Foram dias duros e intensos, com os desafios próprios de uma dissertação somados a uma pandemia e a um contexto político nefasto. Que bom te ter aqui do meu lado.

Minha gratidão as irmãs e aos irmãos da minha comunidade de fé, por serem uma família bem presente, pelas preces, pelo suporte espiritual e acadêmico todas as vezes que precisei. Agradeço o testemunho inestimável de vocês em oferecer, em tempos tão sombrios, uma vida bonita e uma educação religiosa promotora da paz e da dignidade humana.

Agradeço ao seu José, mecânico, e a dona Isabel, diarista, pelos sacrifícios que sempre fizeram para que eu, como flecha na mão do arqueiro, pudesse ir mais longe do que eles tiveram a oportunidade de ir. Obrigado por tudo, pai e mãe!

Agradeço ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) por financiar esta pesquisa.

## **RESUMO**

Essa dissertação consiste em um esforço para explicitar as religiões como um fator significativo na constituição humana, as formas como elas influenciam suposições culturais e como suas diversas manifestações contribuíram para promover a paz e também para impedir que ela acontecesse em diferentes momentos da história, mesmo em Estados laicos. Apresenta-se a religião como um campo em permanente disputa por diferentes atores ideológicos, conflitos que extrapolam os espaços privados dos templos para serem igualmente travados nos espaços públicos da sociedade, em alguns casos convertendo-se em arroubos autoritários ou movimentos armados. Deste modo, problematiza-se o analfabetismo religioso como égide desse sectarismo e propõe-se o letramento através do Ensino Religioso não confessional, conforme os parâmetros da BNCC, como resposta ao fundamentalismo e como caminho possível para se educar para uma cultura de paz. Para atingir os objetivos, se utilizou o método de análise de conjuntura e os estudos da paz, a fim de compreender como se deu o processo de construção do currículo do Ensino Religioso no Brasil e analisar diferentes expressões de conflitos atravessados por questões religiosas, traçando paralelos entre o analfabetismo religioso, a escalada de violência no Brasil e no mundo, e o letramento religioso como instrumento imprescindível no processo de construção de uma cultura de paz.

**Palavras-chave:** Educação; Ensino Religioso; Cultura de Paz; BNCC.

## **ABSTRACT**

This dissertation consists of an effort to explain as religions as a significant factor in the human constitution, the ways in which they influence cultural assumptions and how their multiple manifestations contributed to promote peace and also to prevent it from happening at different moments in history, even in Secular States. Religion is presented as a field in permanent dispute by different ideological actors, conflicts that go beyond the private spaces of temples to be equally fought in the public spaces of society, in some cases converting into authoritarian outbursts or armed movements. In this way, religious illiteracy is problematized as an aegis of this sectarianism and literacy is proposed through non-denominational Religious Literacy, according to the parameters of the BNCC, as a response to fundamentalism and as a possible way to educate for a culture of peace. To achieve the objectives, the method of analysis of conjuncture and peace studies was used, in order to understand how the process of construction of the curriculum of Religious Education in Brazil took place and to analyze different expressions of conflicts crossed by religious issues, drawing parallels between religious illiteracy, the escalation of violence in Brazil and in the world, and religious literacy as an essential instrument in the process of building a culture of peace.

**Keywords:** Education; Religious Literacy; Culture of Peace; BNCC.

## LISTA DE ABREVIações

<b>AAR</b>	Academia Americana de Religião
<b>ANCINE</b>	Agência Nacional do Cinema
<b>ANDE</b>	Associação Nacional de Educação
<b>ANPED</b>	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
<b>AP</b>	Ação popular
<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CASEF</b>	Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino
<b>CEBs</b>	Comunidades Eclesiais de Base
<b>CCF</b>	Cristãos Contra o Fascismo
<b>CF</b>	Constituição Federal
<b>CNBB</b>	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
<b>DEM</b>	Democratas (Partido político brasileiro)
<b>EIG</b>	Evangélicas pela Igualdade de Gênero
<b>ER</b>	Ensino Religioso
<b>EUA</b>	Estados Unidos da América
<b>FASE</b>	Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul
<b>FEED</b>	Frente Evangélica Pelo Estado de Direito
<b>FNE</b>	Fórum Nacional de Educação
<b>FONAPER</b>	Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso
<b>GRERE</b>	Grupo Nacional sobre o Ensino Religioso Escolar
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

<b>IPEC</b>	Inteligência em Pesquisa e Consultoria
<b>IRA</b>	Exército Republicano Irlandês
<b>ISER</b>	Instituto de Estudos da Religião
<b>JEC</b>	Juventude Estudantil Católica
<b>JOC</b>	Juventude Operária Católica
<b>JUC</b>	Juventude Universitária Católica
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases
<b>MDB</b>	Movimento Democrático Brasileiro
<b>OMS</b>	Organização Mundial da Saúde
<b>ONU</b>	Organização das Nações Unidas
<b>PCB</b>	Partido Comunista Brasileiro
<b>PDT</b>	Partido Democrático Trabalhista
<b>PGR</b>	Procuradoria-Geral da República
<b>PJ</b>	Pastoral da Juventude
<b>PL</b>	Projeto de Lei
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PRIO</b>	<i>International Peace Research Institute Oslo</i>
<b>PSC</b>	Partido Social Cristão
<b>PSDB</b>	Partido da Social Democracia Brasileira
<b>PT</b>	Partido dos Trabalhadores
<b>STF</b>	Supremo Tribunal Federal
<b>TCP</b>	Terceiro Comando Puro
<b>UE</b>	União Europeia

**UNE** União Nacional dos Estudantes

**UNESCO** Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## ÍNDICE DE FIGURAS E TABELAS

Figura 1 - Primeira Missa no Brasil.....	31
Figura 2 - Padres tentam evitar choque entre policiais a cavalo e estudantes durante missa de sétimo dia em memória de Edson Luís de Lima Souto, estudante morto por militares no Rio de Janeiro. ....	35
Tabela 1 - Abordagem de Clodovis Boff em relação ao método ver-julgar-agir .....	25
Figura 3 – Triângulo da Violência Direta-Estrutural-Cultural .....	53
Figura 4 - A Marcha sobre Washington, liderada pelo pastor King, reuniu diferentes lideranças religiosas por direitos civis nos EUA. ....	55
Tabela 2 - Comparações entre o jornalismo para a paz e o jornalismo de guerra. ....	56
Figura 5 - Caixa d'água no Complexo de Israel ostenta uma Estrela de Davi.....	64
Figura 6 - Jovem voluntária do IRA durante combate em Belfast. ....	69
Figura 7 - Distinção entre Paz Negativa e Paz Positiva .....	72
Figura 8 - Jeanine Áñez após se autoproclamar presidente da Bolívia.. ....	77
Figura 9 - Dupla de manifestantes ligados aos movimentos radicais QAnon e Bible Believers durante a Convenção Nacional do Partido Republicano, nos EUA. ....	80
Figura 10 - Prefeitura de Mão Santa na Parnaíba (PI) inaugura placa em homenagem a Bolsonaro.....	81
Figura 11 - Bolsonaro faz "arminha" com as mãos na Marcha Para Jesus e é aplaudido por lideranças religiosas .....	91
Figura 12 - Adversária de Bolsonaro nas eleições de 2018, Manuela D'Ávila comentou a influência violenta do bolsonarismo na formação dos sujeitos .....	92
Figura 13 - Escalada da Violência e Prevenção Proativa do Conflito.....	92

## SUMÁRIO

<b>1. NO PRINCÍPIO.....</b>	<b>15</b>
1.1 Contexto da pesquisa .....	18
1.2 Questões norteadoras .....	21
<b>2. PARÂMETROS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>24</b>
<b>3. HISTÓRIA RECENTE DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL .....</b>	<b>31</b>
3.1 Processo de Formação do Currículo e Ensino Religioso na BNCC .....	36
<b>4. VIOLÊNCIA E CULTURA DE PAZ.....</b>	<b>50</b>
4.1 Tipificação de Violência.....	52
4.1.1 Violência Direta.....	54
4.1.2 Violência Estrutural .....	67
4.1.3 Violência Cultural .....	73
4.2 Prevenção Proativa no Combate ao Fundamentalismo e a Violência.....	84
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>95</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>98</b>

“Não há nada mais político que um conflito,  
qualquer conflito; e poucas ideias mais  
revolucionárias do que a paz”

– Johan Galtung

## 1. NO PRINCÍPIO

Aproveito a deixa do tema desta dissertação para começar me entregando a confissões sobre os caminhos e descaminhos que me trouxeram até este estudo, dado que esta caminhada pessoal e a matéria desta pesquisa se entrecruzam em muitos aspectos.

Eu venho de um contexto familiar de experiência religiosa formada pelo característico sincretismo brasileiro, marcado especialmente pela confluência das religiões judaico-cristã, africana e tradições indígenas, uma mistura à primeira vista estranha, inda assim trata-se de interseções costumeiras na vida do povo comum e intimamente ligadas às tradições populares. Nesse sentido, posso dizer que o diálogo inter-religioso sempre se deu de forma ordinária no interior da própria família que é composta por evangélicos, católicos, espíritas, candomblecistas, judeus e agnósticos.

Era o final da década de 80 quando eu nasci, na ocasião em que materializou-se o fim da ditadura militar com a promulgação da nova Constituição de 1988, elaborada com participação ativa da ala progressista da Igreja e dos movimentos sindicais, representando uma vitória do ideário popular sobre os retrocessos defendidos pelo regime militar (SKYDMORE, 2000). Os anos seguintes foram de importantes avanços para as bases sociais e a classe trabalhadora, acompanhadas do crescente debate político sobre direitos civis. No extremo periférico de Porto Alegre, onde nasci, lugar à margem do Arroio Feijó — e até hoje sem saneamento básico —, as comunidades religiosas não estavam alienadas do seu papel social e foi nesse contexto, a partir desses espaços de fé, que a população (incluindo minha família) se organizava de forma política para reivindicar melhores condições de vida. Essa ação coletiva constituiu a oportunidade de se lançarem outras possibilidades para além do processo unívoco que a demanda capitalista tenta impor.

Cada morador e moradora, a partir das comunidades de fé que frequentavam, organizavam de algum modo a reação contra a precariedade imposta. Minha avó paterna era uma das mulheres que organizava refeições coletivas no templo da Assembleia de Deus onde congregava, muitas vezes a única refeição completa que algumas daquelas famílias tinham no dia. Meu avô materno, membro ativo da Igreja do Evangelho Quadrangular, era militante trabalhista e promoveu, ao lado de companheiros de partido, conquistas importantes para a comunidade, como iluminação pública, pavimentação, entre outras. Quando meu avô morreu os moradores conseguiram aprovar na Câmara

Municipal a mudança do nome da rua onde morávamos, que hoje recebe seu nome em homenagem a sua atuação social em prol dos moradores do bairro<sup>1</sup>.

Desse modo, eu cresci acreditando que a religião era sobre um engajamento comprometido com a responsabilidade social em favor dos empobrecidos. De fato, nas comunidades religiosas entre os mais pobres, as questões sociais fazem parte não somente do cotidiano, mas também das liturgias, sendo essas comunidades religiosas muitas vezes as responsáveis por promover algum “estado de bem-estar social” ali onde o Estado não chega e, quando chega, o faz com truculência policial em lugares já profundamente marcados pela violência.

Aos 17 anos tomei a decisão consciente de me tornar cristão e dedicar-me ao trabalho religioso. Antes mesmo de concluir os estudos teológicos fui convidado para ser líder religioso de uma igreja em um bairro de classe média alta em Porto Alegre e ali exerci a função sacerdotal por 10 anos, realizando os sermões, aconselhando, formando lideranças e organizando novas igrejas, inclusive em outros países. Aquele contexto econômico era muito diferente das minhas origens, mas conforme eu amadurecia naquele ambiente sentia-me profundamente abalado pela injustiça de um mundo marcado pela desigualdade, fazendo com que as questões sociais ganhassem cada vez mais espaço nos meus sermões dominicais, nos estudos teológicos e na formação dos membros da comunidade. Não demorou muito para que a mensagem fosse respondida com represálias que culminaram em um *silêncio obsequioso*<sup>2</sup> imposto pela Igreja.

A verdade é que nunca pensei que a responsabilidade social, que sempre me pareceu uma notória dimensão da religião, não fosse tão evidente assim para alguns religiosos e que exigiria de mim uma dose de coragem além do que eu poderia cogitar. Na prática a natureza da fé, dada a amplitude de pensamento, permite que ela seja objeto de contradição e também de disputa por diferentes grupos ideológicos. Ao contrário do que se pensa, as religiões são internamente diversas, marcadas por disputas e narrativas que se opõem entre si.

---

<sup>1</sup> A Rua Elias José Fermino está localizada na Vila Elizabeth, extremo periférico de Porto Alegre, uma região pobre da capital gaúcha e que contrasta com a fábrica da Coca-Cola e a loja Havan (que ostenta na frente do seu prédio uma réplica de 35 metros da Estátua da Liberdade), duas companhias que personificam bem o neoliberalismo e que estão sediadas na mesma região.

<sup>2</sup> É uma punição imposta aos religiosos que pregam ou divulgam princípios que supostamente estão em conflito com a doutrina da Igreja e consiste no afastamento das pregações e a proibição de publicar textos por um período de tempo indeterminado.

Essas disputas que se dão a partir do campo religioso e que cada vez mais superam os espaços privados dos templos para irromper nos espaços públicos da política, despertaram em diferentes segmentos da sociedade o interesse por compreender melhor estas dinâmicas e o fenômeno religioso. Entretanto, em meio a tudo que se produz sobre o tema, penso que ainda existem algumas concepções estereotipadas do religioso, além de muitos equívocos e mal-entendidos sobre as dinâmicas internas das religiões. Apesar desse avanço da religião sobre a política não ser recente, com efeito as últimas décadas foram de forte expansão da influência religiosa sobre os Estados Seculares<sup>3</sup>, que em alguns casos converteram-se em arroubos autoritários e violentos. Inda assim tenho a impressão que esse movimento não silencioso foi imprudentemente sendo ignorado ou pelo menos não nos debruçamos o suficiente sobre o tema para nos prepararmos para um mundo que se desenha cada vez mais religioso.

Em vista disso foi que em 2015, ao lado de pessoas que também perceberam a necessidade desse diálogo dentro e fora dos espaços religiosos, fundamos o *Coletivo Abrigo*<sup>4</sup>, uma pastoral de educação e promoção dos direitos humanos que pudesse aprofundar e desenvolver o debate sobre essas dinâmicas entre a religião e as práticas social e política, com o objetivo de cooperar com a formação sobre o tema e também na construção de uma cultura de paz. De fato, as religiões não são exclusivamente boas ou más, elas são ambas coisas ao mesmo tempo, e suas diversas manifestações contribuíram para promover a paz e também para impedir que ela acontecesse em diferentes momentos da história, exercendo ainda esse mesmo papel na contemporaneidade.

Diante da atual escalada global de polarização política esse debate tende a ganhar cada vez mais força, precisamente porque o analfabetismo religioso é explorado por aqueles que residem nos extremos. Embora essa polarização possa ser abrandada, como já ocorreu outras vezes no passado, nada indica que a influência religiosa encolherá, antes pelo contrário, só no Brasil o IBGE calcula que anualmente são abertas 14 mil novas igrejas evangélicas (QUEIROZ, 2019). Além disso, no mundo todo as religiões influem sobre os principais debates econômicos, sociais e geopolíticos, em alguns casos

---

<sup>3</sup> Estados Laicos ou Estados Não Religiosos.

<sup>4</sup> ABRIGO: Coletivo de Educação e Assistência Social, também conhecido como Coletivo Abrigo, foi fundado em 24 de janeiro de 2015, e organizado juridicamente em 15 de agosto de 2015, em Porto Alegre, e existe até o presente momento. Para conhecer mais acesse: <https://www.coletivoabrigo.org.br>

contribuindo para intensificar tensões e conflitos, em outros comprometida em pavimentar o caminho para a paz.

À vista destas questões, estamos preparados para viver neste cenário global com políticas de estado e dinâmicas sociais cada vez mais sob a influência das religiões? Minha sincera esperança é que essa pesquisa seja percebida como uma pequena contribuição para este complexo e urgente desafio.

## **1.1 Contexto da pesquisa**

O Brasil, não diferente do que vive o contexto da comunidade global, vem experienciando uma efervescência religiosa, com grande influência no cenário social e político, com importantes representações nestes espaços de poder e que têm pautado as discussões e os rumos de todas as esferas da sociedade.

O último censo do IBGE, realizado em 2010, apontou que 92% dos brasileiros professam alguma religião (QUEIROZ, 2019). Os cristãos são ao todo 86,8% dos brasileiros, destes 64,6% são católicos e 22,2% evangélicos. Contudo o número de evangélicos no país tende a superar o de católicos em menos de uma década segundo dados apresentados pelo demógrafo José Eustáquio Alves, ex-professor da Escola Nacional de Ciências Estatísticas do IBGE (ALVES et al., 2017).

No mundo todo as religiões também estão em ascensão e pesquisas apontam (BELLOFATTO et al., 2013) que até o final de 2020, 90% da população mundial teria uma afiliação religiosa (em 1970 eram 82% e em 2013 eram 88%). Apesar das previsões modernas de que as influências religiosas diminuiriam gradativamente em conjunto com o surgimento de democracias seculares e os avanços da ciência, suas influências permanecem potentes no século XXI. Contrariando a noção de que a religião vem perdendo o seu lugar de mando social e contestando a filosofia da morte de Deus<sup>5</sup>, tudo indica que Deus está de volta e permanecerá por um tempo mais.

As religiões têm funcionado ao longo da história humana para inspirar e justificar toda a gama de ações, do hediondo ao heroico, por isso compreender essas influências

---

<sup>5</sup> Ideia expressa também pelo célebre filósofo Nietzsche em “A Gaia Ciência”.

religiosas complexas é uma dimensão crítica da percepção dos assuntos humanos modernos em todo o espectro de atuação nos âmbitos local, nacional e global.

As religiões são coleções de ideias, práticas, valores e histórias que estão integradas em culturas e são indissociáveis dessas. Assim como a religião não pode ser entendida isoladamente de seus contextos culturais (inclusive políticos), é questionável que se possa compreender plenamente uma cultura sem considerar suas dimensões religiosas. Da mesma forma que raça, etnia, gênero, sexualidade e classe socioeconômica são sempre fatores de interpretação e compreensão cultural, assim também a religião deve ser percebida.

Dada a proeminência da religião na história humana e nos assuntos contemporâneos, poderia se presumir que a educação sobre as religiões seria intensamente difundida e popularizada, todavia, não parece ser este o caso. Para Diane L. Moore (2015b), coordenadora do programa de letramento religioso da *Harvard Divinity School*, existem diferentes razões para que haja uma certa resistência em relação ao Ensino Religioso (ER) ser uma disciplina ofertada nas instituições de educação, entre elas destacam-se: 1) As tradições religiosas mais conservadoras que se opõem ao ensino religioso mediado pela escola porque consideram ser papel da família e das comunidades religiosas ensinar a sua religião a partir de suas próprias perspectivas teológicas; 2) O ensino sobre as religiões nos espaços acadêmicos pressupõe a legitimidade de múltiplas visões de mundo, o que para algumas tradições religiosas pode ser teologicamente problemático; 3) Uma preocupação de religiosos e não religiosos é que a introdução do ensino religioso nas escolas possa incorrer em proselitismo por parte dos professores, que logra acontecer de forma intencional ou ainda de forma inconsciente, devido à falta de uma formação adequada que instrumentalize e prepare o professor para uma abordagem acadêmica e não devocional sobre o tema.

A maneira como o Ensino Religioso é promovido nas escolas pode ser controversa, e as tensões citadas anteriormente são preocupações legítimas. Na intenção de mediar esses conflitos e orientar a prática do ensino laico sobre as religiões e as influências religiosas nas diferentes dimensões humanas e dentro dos seus contextos sócio-políticos, é que alguns governos, instituições de ensino e organizações não governamentais têm esboçado diretrizes e normas educacionais.

Entre elas estão as diretrizes para o letramento religioso da Academia Americana de Religião (AAR), a maior associação do mundo de acadêmicos do campo de estudos religiosos e tópicos relacionados. Para a AAR, o letramento religioso implica na capacitação para discernir e analisar as interseções fundamentais da religião e da vida social/política/cultural através de múltiplas lentes. Especificamente, segundo a AAR, o aluno alfabetizado/letrado no Ensino Religioso deveria possuir: 1) Uma compreensão básica da história, das crenças, das práticas e das manifestações contemporâneas das mais diversas tradições religiosas do mundo à medida que surgiram e continuam a ser moldadas pelas particularidades sociais dos seus contextos históricos e culturais; e 2) a capacidade de discernir e explorar, de maneira crítica, as dimensões religiosas das expressões políticas, sociais e culturais ao longo do tempo e dos lugares de atuação<sup>6</sup>. A própria Academia Americana de Religião apresenta sua diretriz como “básica e não excelente”. Segundo a Academia o fundamental para definição do letramento religioso é a importância de compreender as religiões e as influências religiosas dentro do seu contexto e tão inextricavelmente tecida de maneira inerente a todas as dimensões da experiência humana. Tal compreensão destaca a inadequação de entender as religiões pelos meios convencionais, ou seja, aprender sobre práticas rituais ou investigar a religião a partir “do que as escrituras sagradas dizem” sobre determinados temas ou perguntas, isto é, o ensino religioso confessional.

No Brasil essas diretrizes são estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é o documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a BNCC deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil.

A BNCC estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Orientada pelos

---

<sup>6</sup> Diretrizes para o letramento religioso da Academia Americana de Religião. Disponível em: <<https://www.aarweb.org/AARMBR/Publications-and-News-/Guides-and-Best-Practices-/Teaching-and-Learning-/AAR-Religious-Literacy-Guidelines.aspx?WebsiteKey=61d76dfc-e7fe-4820-a0ca-1f792d24c06e>>

princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Base soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral.

## 1.2 Questões norteadoras

O Ensino Religioso é uma das disciplinas mais antigas no currículo escolar brasileiro e, considerando os marcos normativos da atual BNCC, esta disciplina deve atender os seguintes objetivos:

- a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;
  - b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
  - c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
  - d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.
- (BRASIL, 2017, p. 436)

Desse modo, conforme a própria BNCC (BRASIL, 2017), o conhecimento religioso, que é o objeto de estudo da área do ER, é um conhecimento multidisciplinar, produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, sendo a principal delas a Ciência da Religião. Espera-se que essa disciplina, a partir de uma abordagem alicerçada em pressupostos éticos e científicos, investigue a manifestação do fenômeno religioso em diferentes épocas, culturas e sociedades, enquanto um bem simbólico resultante da busca humana por respostas aos enigmas do mundo. Além disso, sabe-se também que:

De modo singular, complexo e diverso, esses fenômenos alicerçaram distintos sentidos e significados de vida e diversas ideias de divindade(s), em torno dos quais se organizaram cosmovisões, linguagens, saberes, crenças, mitologias, narrativas, textos, símbolos, ritos, doutrinas, tradições, movimentos, práticas e princípios éticos e morais. Os fenômenos religiosos em suas múltiplas manifestações são parte integrante do substrato cultural da humanidade.

(BRASIL, 2017, p. 436)

Ao reconhecer o potencial do fenômeno religioso de se ingerir sobre as múltiplas áreas da vida, a BNCC constitui a interculturalidade e a ética da alteridade como fundamentos teóricos e pedagógicos para o ER, de modo a favorecer o “reconhecimento

e respeito às histórias, memórias, crenças, convicções e valores de diferentes culturas, tradições religiosas e filosofias de vida” (BRASIL, 2017, p. 437), buscando problematizar representações sociais preconceituosas sobre o outro, com o exposto intuito de combater a intolerância, a discriminação e a exclusão, além de promover os direitos humanos e uma cultura de paz, na mesma medida em que deve estimular a aprendizagem da convivência democrática e cidadã como princípio básico para uma vida em sociedade.

Para tanto, as competências gerais da BNCC se expressam em seis competências específicas para o ER, dentre as quais nesta pesquisa me interessa debruçar especialmente sobre a questão levantada pela competência de número 6. As competências específicas para o ER propostas pela BNCC, são:

1. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.
2. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.
3. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida.
4. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.
5. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.
6. **Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.** (BRASIL, 2017, p. 347, grifo meu)

Moore (2007) defende que o ensino da religião é uma dimensão importante da educação para a cidadania democrática no contexto local e mundial do pluralismo multicultural e multirreligioso. Uma vez que a educação é um campo em constante disputa de interesses que, se por um lado apresenta propostas emancipatórias para a educação como aquelas defendidas por Paulo Freire e também interessadas na autonomia dos sujeitos como as formuladas por Simón Rodríguez, por outro há um conjunto de propostas educacionais comprometidas com uma lógica de mercado de economia neoliberal e projetos prussianos de educação militar, que “tem como objetivo fundamentar o adestramento das consciências, imprimir a produtividade capitalista e a competitividade” (SILVA FILHO et al., 2017) e a sustentação de um mercado de trabalho “com trabalhadores dóceis e disciplinados” (SILVA FILHO et al., 2017). Diane Moore (2007) admite que não existe ensino neutro da religião, uma vez que a própria educação não é neutra e por isso deve assumir o lado da construção de uma sociedade que almeja a

justiça social e uma cultura de paz, haja vista que, em consonância com as ideias de Paulo Freire, aquele que assume a posição de neutralidade “compromete-se com a desumanização (...) e, inexoravelmente, desumaniza-se também” (FREIRE, 1979, p.23).

O potencial do Ensino Religioso na construção desse modelo social que almeja a justiça social e a cultura de paz, porém, é frequentemente preterido nos espaços de formação básica e no processo de formação docente, embora seja previsto na Constituição Federal e nas diretrizes que regem a base de ensino curricular no Brasil. A ausência de formação específica para a disciplina e a falta de articulação com os demais componentes curriculares podem ser fatores que assistem a parca aderência do conteúdo, além de prejuízo para a percepção sobre a sua relevância na formação dos sujeitos. O receio de que por má compreensão o Ensino Religioso possa se converter em uma ferramenta de formação fundamentalista é uma preocupação legítima e reconhece a força com que os discursos religiosos podem operar sobre os sujeitos.

Consequentemente, quais têm sido os prejuízos políticos e quais ainda serão os riscos civilizatórios de renunciar o lugar da escola na formação de uma práxis crítica e de não-violência da religião, outorgando para outros grupos e organizações de interesses escusos o papel exclusivo de formação dos sujeitos neste âmbito? Na medida em que vamos adiando a construção de um currículo sério para o Ensino Religioso, ignoramos a axiomática influência que as religiões ainda exercem nas relações humanas e na política global. Dá-se a entender perigosamente que a religião é o único campo da ciência em que é permitido ser *ignorante*.

Sendo assim, levando em consideração o propósito da BNCC, a questão que se levanta, cujo problema investigou-se nesta pesquisa, é: **De que modo o Ensino Religioso proposto pela BNCC pode contribuir no debate atual sobre a cultura de paz?** O objetivo específico é debater qual a importância do letramento religioso nas escolas públicas e o seu potencial papel na construção de uma cultura de paz e no enfrentamento ao fundamentalismo a partir da proposta da BNCC para o ER.

## 2. PARÂMETROS METODOLÓGICOS

Para compreender de quais formas a atual conjuntura sócio política se relaciona com as questões do fundamentalismo religioso e da construção de uma cultura de paz, farei uso dos instrumentos metodológicos e categorias de análise oferecidos pela *análise de conjuntura*. As categorias com que se costuma trabalhar e que estarão presentes ao longo de toda esta pesquisa, são: acontecimentos; atores; cenários; relação de forças; e articulação entre estrutura e conjuntura. Essas categorias são as mesmas utilizadas por Karl Marx em sua análise da Revolução Francesa na obra “O 18 de Brumário de Luís Bonaparte” (MARX 2018), que é reconhecida pela sua importância para as ciências sociais, assim como pela metodologia empregada.

Vale salientar que no Brasil, na década de 60, a análise de conjuntura se popularizou entre jovens católicos e parte da classe operária ligada à Igreja, apoiada em uma importante variação a partir da experiência religiosa em um método que ficou conhecido como “ver-julgar-agir”. Criado pelo cardeal belga Joseph-Léon Cardijn, fundador da Juventude Operária Católica (JOC), a metodologia encontrou na América Latina um terreno fértil, uma vez que por aqui já pulsava o desejo classista de uma transformação social potencializada pelo crescimento da Teologia da Libertação, por isso é possível afirmar que o método de Cardijn “é uma pedagogia, mas mais que isso, é sobretudo uma forma de ser Igreja” (BRIGHENTI, 2015, p.608).

O sacerdote, que na juventude testemunhou seu pai morrer da exaustão do trabalho fabril, conhecia bem o sofrimento imposto pelo sistema capitalista sobre a classe trabalhadora empobrecida e passou a dedicar sua vida à educação permanente de jovens da classe operária. Para o cardeal:

A experiência prova que o caminho mais certo para salvar os jovens é ensinar-lhes a salvarem-se a si mesmos. Verdade fundamental: a juventude trabalhadora não pode ser salva a partir de fora. Ninguém, não importando os meios que disponha, poderá substituir os jovens trabalhadores na solução dos problemas da sua vida quotidiana, na realização da sua vocação laical, pessoal, familiar e social (CARDJIN, 2020).

O método do cardeal Cardijn consiste em enxergar a realidade concreta e suas dificuldades, trazer iluminação a essa realidade por meio do Evangelho e por fim promover ações concretas de transformação da realidade.

O ‘ver’, primeiro momento do método é o primeiro passo de um processo indutivo. O discernimento da realidade antes de ‘agir’ e, posteriormente, o ‘agir’ como parte do ‘ver’, é justificado pelo fato de Cardijn não buscar simplesmente que os operários ‘retornem’ à Igreja, mas de querer ‘levar’ a Igreja para o meio deles. Para inserir-se nos meios de vida com o objetivo de ‘sanear’ o mundo do trabalho, era preciso primeiro conhecê-lo, sobretudo os seus problemas. O ‘julgar’ consiste basicamente em ‘confrontar o real dos fatos com o ideal do Evangelho ou do Plano de Deus, em outras palavras, em ‘distinguir a verdade do erro’. Partindo dos fatos, iluminados pela doutrina, desemboca na ação ‘agir’ (BRIGHENTI, 2015, p. 610- 611)

O método ver-julgar-agir encontraria mais tarde, nos escritos do teólogo brasileiro Clodovis Boff, condições epistemológicas importantes para se constituir como método científico. O escrito de Boff (1993), baseado em sua tese de doutorado na Universidade Católica de Lovaina, em 1976, teve como objeto a metodologia da Teologia da Libertação. Sua preocupação era garantir a dimensão libertadora da teologia e a dimensão teológica da libertação, oferecendo validação teórica, metodológica e prática para essa vertente teológica que era vista tão somente como um discurso ideológico.

Essa Teologia do Político, como nomeia Boff, “não se limita à prática pastoral, isto é, à prática religiosa da fé, mas se estende à práxis, colocando o acento sobre a prática política da fé, ou melhor, sobre a ‘prática cristã da política’” (BOFF, 1993, p. 41). Esquemáticamente é desta forma que Clodovis Boff aproxima sua Teologia do Político do método-prático do cardeal Cardijn conhecido como ver-julgar-agir:

**Tabela 1** - Abordagem de Clodovis Boff em relação ao método ver-julgar-agir

<b>Seção 1</b>	<b>Ver (análise)</b>	Mediação Sócio Analítica	Objetivo teórico material	(Teologia do Político)
<b>Seção 2</b>	<b>Julgar (discernimento)</b>	Mediação Hermenêutica	Objetivo teórico formal	Teologia (do Político)
<b>Seção 3</b>	<b>Agir (ação)</b>	Mediação prática da Fé	Práxis: objetivo concreto real	Práxis da Fé

*Fonte: BOFF, 1993, p. 27.*

Boff empreende sua tese apresentando três problemas metodológicos que cobrem as questões levantadas pela Teologia da Libertação no método ver-julgar-agir, que, por sua vez, correspondem à própria estrutura da Teologia do Político proposta pelo autor. A primeira seria o objeto dessa teologia, ou seja, o “político”; a segundo seria o modo

específico de apropriação teórica deste objeto, isto é, a “teologização”; por fim, a relação do teórico (teológico) e da práxis (política).

Na Seção 1 (ver) Boff parte do “objeto” – o “político” – que é fornecido à teologia por meio da intersecção com outras áreas das ciências sociais, a isso ele chama de “mediação sócio analítica”.

Ela será responsável pela constituição do objetivo (teórico) material da Teologia do Político, mesmo que formalmente esta etapa possa ser considerada como sendo ainda pré-teológica. Em todos os casos, esse momento representa certamente uma condição fundamental para a produção de uma Teologia do Político e, a esse título, faz parte constitutiva do processo total de produção desta mesma teologia. (BOFF, 1993, p.25)

Na Seção 2 (julgar) é discutido o modo de apropriação deste objeto teórico material visto na Seção anterior. Trata-se, basicamente, da questão da pertinência teológica, isso é, do modo próprio com que a teologia vai trabalhar este objeto, discernindo a forma como ele é percebido quando colocado à luz de uma razão teologizante. É aqui que a este objeto – no caso, o “político” – é conferido um código de leitura próprio, decifrado a partir das Escrituras Sagradas, numa operação que o autor chama de “mediação hermenêutica”. O objeto que antes era fundamentalmente político agora ganha qualidade de objetivo formalmente teológico.

Enfim, na última Seção (agir), Boff argumenta que o verdadeiro problema da práxis não é o engajamento em si, mas o engajamento analiticamente inábil. Que tipo de engajamento uma teologia alienada poderia produzir? Qual engajamento realmente se espera da espiritualidade frente aos problemas sociais? “Deste ponto de vista, o apelo ao engajamento significa concretamente o convite urgente para se colocar ao lado dos grupos abandonados e oprimidos” (BOFF, 1993, p.283).

Foi atendendo a este chamado para uma práxis de libertação que, em sua história, o cardeal Cardjin também enfrentou a invasão de tropas alemãs na Bélgica nas duas Guerras Mundiais, na Primeira mobilizando a JOC para conseguir medicamentos e alimentos para os feridos e, na Segunda, resistindo às tropas nazistas e se opondo aos trabalhos forçados em fábricas alemãs, o que fez com que o sacerdote e vários outros membros da JOC fossem presos.

No Brasil a JOC, juntamente com a Juventude Universitária Católica (JUC) e a Juventude Estudantil Católica (JEC), a partir do seu segundo congresso realizado em Salvador, em 1963, organizaram a Ação Popular (AP), um movimento político que optou por uma organização revolucionária, atuando na conscientização popular na luta contra a exploração capitalista. Foi composta principalmente de lideranças estudantis dentre as quais se destacaram o seu primeiro coordenador, o sociólogo Herbert José de Souza (Betinho) e o ex-ministro da saúde José Serra. Nesta mesma época o movimento passou a integrar a diretoria da União Nacional dos Estudantes (UNE) e também do Partido Comunista Brasileiro (PCB). A JOC passou a defender abertamente o socialismo e foi duramente reprimida pela Ditadura Militar, que perseguiu, prendeu e torturou todos os seus dirigentes, o que forçou o movimento a passar para a clandestinidade e perder vitalidade. Na redemocratização o movimento ganhou fôlego novo e em algumas cidades foi substituído pela Pastoral da Juventude (PJ).

No momento em que se vê a sociedade acompanhando cada vez mais efetivamente o desenrolar-se da política no Brasil e no mundo, especialmente em uma época com acesso instantâneo e de grande volume de informações – e em se tratando de política essas informações nem sempre são honestas, inda mais com a popularização e a facilidade com que se difundem as chamadas *fake news*<sup>7</sup> – “fica evidente que não basta apenas estar com a leitura dos jornais em dia” (SOUZA, 1984, p. 7) para compreender a correlação dos fatos, dos atores, dos interesses por trás do jogo político e todos os ingredientes que compõem esse caldeirão. Para tanto, é necessário que se faça uma análise de conjuntura.

Conjuntura é um conceito que pode ser interpretado como um conjunto de circunstâncias diversas ou acontecimentos marcados no tempo e no espaço que influem sobre a realidade social, política e econômica. Em outras palavras, é a combinação da concorrência de acontecimentos e fatos diversos que alteram ou caracterizam determinada situação concreta.

O sociólogo e ativista dos direitos humanos, Herbert José de Sousa, também conhecido como Betinho, indica que “na verdade a todo momento e em relação às mais

---

<sup>7</sup> De forma resumida as *fake news* são notícias falsas que funcionam como uma espécie de imprensa sensacionalista, que consiste na distribuição deliberada de desinformação ou boatos espalhados especialmente através das mídias digitais.

variadas situações fazemos análises de conjuntura, sabendo ou não, querendo ou não” (SOUZA, 1984, p. 7).

Quando decidimos sair de casa, sair do emprego, entrar num partido, participar de uma luta política, casar, colocar o filho num colégio, evitar ou buscar uma brisa, descansar ou ficar atento, em todas essas situações, tomamos decisões baseados em uma avaliação da situação vista sob a ótica de nosso interesse ou necessidade. Nessas decisões levamos em conta as informações que temos, buscamos nos informar, avaliamos as possibilidades, fazemos hipóteses de desenvolvimento dos fatos, das reações possíveis das pessoas ou dos grupos, medimos a "força" ou o perigo de nossos eventuais "inimigos" ou dos "perigos" e, a partir desse conjunto de conhecimentos, informações e avaliações, tomamos nossas decisões. (SOUZA, 1984, p. 7-8)

A virtude da análise de conjuntura está em permitir identificar tendências com capacidade de influenciar os interesses dos agentes políticos, econômicos e sociais. Para Eduardo Tadeu Pereira (1996, p. 4), da Fundação Perseu Abramo, é importante, no entanto, fazer a diferenciação entre uma “narração” e um “análise”, isso é, a análise de conjuntura não se trata de descrever um acontecimento e nem enumerar o máximo de quantidade de fatos que o envolvem, senão que possibilitar o entendimento sobre as razões e motivações daquilo que está acontecendo. Embora a análise de conjuntura sempre seja feita a partir de um determinado ponto de vista, sua abordagem não é sectarista, tampouco assume uma perspectiva voluntarista de que basta vontade política para dar direção aos fatos, ignorando a correlação de forças.

Quase nunca essa correlação de forças se dá como uma partida de futebol, em geral envolve mais do que somente dois times ou atores e os interesses em disputa podem ser mais complexos e para além de simplesmente fazer o gol, entretanto, por se tratar de um esporte acessível e de gosto popular, o futebol pode oferecer boas metáforas para compreender como se dá uma análise de conjuntura. Pereira (2019) faz uso dessa metáfora para explicar a diferença entre quem narra e quem faz a análise técnica. O narrador de uma partida de futebol descreve para o público que acompanha a partida pelo rádio ou pela televisão aquilo que está acontecendo no decorrer do jogo, mesmo para aqueles que tem acesso direto aos fatos (no caso daquele que assiste pela televisão, por exemplo). Ainda assim entre um comentário e outro os analistas fazem a sua contribuição técnica do jogo, com instrumental mais adequado, geralmente a partir de sua própria experiência com o esporte, de pesquisas feitas anterior ao início da partida, estatísticas e

outras ferramentas, oferecendo a quem acompanha os fatos uma explicação sobre eles a partir de uma análise técnica (PEREIRA, 2019).

A análise de conjuntura é, portanto, uma “leitura especial da realidade e que se faz sempre em função de alguma necessidade ou interesse” (SOUZA, 1984, p.8). Por esta razão é que, segundo Betinho, “não há análise de conjuntura neutra, desinteressada” (SOUZA, 1984, p.8), ainda que sucinta, uma análise sempre estará vinculada a uma determinada interpretação do sentido dos acontecimentos, o que não deixa a tarefa menos complexa, pelo contrário, a análise de conjuntura requer não somente o conhecimento aprofundado dos elementos correlacionados ao caso estudado, mas também exige um tipo de “capacidade de perceber, compreender, descobrir sentidos, relações e tendências a partir dos dados e das informações” (SOUZA, 1984, p.8).

É a partir desta metodologia que pretendo aprofundar os aspectos das tensões brasileiras entre a religião e a política, a correlação de forças, principais atores em conflito e acontecimentos notáveis dos anos recentes que acentuam essas disputas.

Veremos mais adiante que há um interesse na análise de conjuntura em apresentar soluções ou mecanismos que possam aliviar os efeitos danosos desses conflitos na sociedade. Já vimos também que a BNCC apresenta nas competências específicas para o ER importantes diretrizes para o enfrentamento ao fundamentalismo religioso e para a construção de uma cultura de paz. Essas diretrizes que serão tomadas como referência para a análise de conjuntura, conforme a questão levantada nesta pesquisa, uma vez que não nos interessa num primeiro momento analisar a totalidade do complexo imbróglcio do cenário político brasileiro, senão que mais especificamente de que modo a possibilidade do desenvolvimento destas competências específicas da BNCC sobre a cultura de paz e os conflitos envolvendo as religiões têm sido pautadas no debate da atual conjuntura no país. Em razão disso, interessa-nos analisar particularmente os conflitos recentes envolvendo a religião e a política no Brasil, bem como suas imbricações na sociedade e nos espaços de formação que possibilitem, ou não, a práxis almejada pela BNCC.

A partir da análise de conjuntura é possível definir um conjunto de ações que tenham em vista geral responder aos interesses sócio-político-econômicos de determinado ator social. É desta forma que esta pesquisa pretende traçar alternativas para mitigar os efeitos do fundamentalismo religioso na sociedade através do ER, “dado que toda análise de conjuntura só adquire sentido quando é usada como um elemento de transformação da

realidade” (SOUZA, 1984, p. 16) e uma vez que a BNCC, como instrumento de referência dos conhecimentos indispensáveis à formação básica, autoriza esta disciplina a confrontar o fundamentalismo religioso e promover ideias que orientem a sociedade à garantia dos Direitos Humanos.

Para compreender melhor como esses direitos são ameaçados ou violados na medida em que avançam as atividades do fundamentalismo religioso, classificarei alguns dos elementos levantados nesta análise de conjuntura usando as tipificações de violência propostas por Johan Galtung, que compreende a violência de forma: 1) direta; 2) estrutural; e 3) cultural (GALTUNG, 1969). No capítulo 4, eu aprofundo mais essas categorias e avanço na noção de violência e de paz que considerarei nesta pesquisa.

### 3. HISTÓRIA RECENTE DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

No Brasil a prática do ensino confessional, popularmente chamada de “aula de religião”, tem origem juntamente com o processo de colonização do país, mais especificamente com a vinda da Companhia de Jesus para catequizar os povos originários.

Nesse movimento, Igreja e Estado estavam empenhados na busca do êxito no processo colonizador do Novo Mundo, cabendo aos jesuítas a atribuição do ensino das primeiras letras e também da prédica religiosa. De acordo com Cecchetti e Santos (2016, p.133), "o religioso encontrava-se profundamente incorporado ao poder político, cabendo àquele evangelizar e doutrinar, especialmente aos (ainda) não cristãos".



*Figura 1 - Primeira Missa no Brasil.*

*Fonte: Pintura do artista Victor Meirelles, óleo sobre tela, 1861. Rio de Janeiro, Museu Nacional de Belas Artes.*

Nesse contexto, a instituição religiosa, sobretudo no espaço de formação escolar, tornou-se um dos principais sustentáculos do poder estabelecido, atuando não somente para a conversão de escravos e povos originários à religião cristã, mas também garantindo que esses e outros grupos se mantivessem submissos à Coroa Portuguesa. Esse processo carregado de violência das mentes, da cultura e das estruturas sociais, fez uso dos símbolos da religião para legitimar a violência do Estado.

Mesmo com a independência de Portugal, o país continuou sobre o regime de Padroado que manteve a Igreja ligada ao novo Império e, portanto, o Ensino Religioso

continuava vinculado à religião Católica Romana. Nesse regime o Imperador era quem designava os nomes para preencher cargos eclesiásticos significativos, o clero por sua vez recebia proventos do Estado, como se fossem funcionários públicos. É dessa forma que a Constituição de 1824 sela a união entre a coroa e a religião, inclusive no campo do ensino, onde a Lei de Instrução do Ensino expressava que “Art. 6º – Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética (...) e os princípios de moral cristã e da doutrina católica e apostólica romana (...)” (TAMBARA; ARRIADA, 2005, p. 24).

O revés começou no período republicano, em 1891, quando o novo regime passou a exigir a separação entre Igreja e Estado. É nesse período também onde pela primeira vez, ao usar o termo “ensino leigo”, a Constituição do país traz o princípio da laicidade para a educação ministrada nos estabelecimentos oficiais de ensino. Com forte influência positivista e militar, a República brasileira passou por uma contundente laicização e essa inauguração do Estado Laico proibiu a subvenção e manutenção das atividades religiosas pelo Estado, forçando a Igreja a ampliar a construção de colégios próprios neste período. A Igreja, no entanto, nunca deixou de tentar reverter este processo e reaver seu mando sobre o âmbito educacional estatal.

A Igreja Católica ainda exercia forte influência e o resultado deste cabo de guerra foi o retorno do Ensino Religioso nas escolas públicas, inicialmente no estado de Minas Gerais através da Lei nº 1.092, de 12 de outubro de 1929 e depois em definitivo durante a Revolução do governo de Getúlio Vargas com o Decreto nº 19.941, de 30 de abril de 1931, que estabelecia o retorno do ER às escolas públicas na modalidade de matrícula facultativa.

Por sua vez a Carta Magna de 1961, que não teve vida longa, apresentou uma nova e insólita hipótese para o Ensino Religioso no país. A novidade era que o Ensino Religioso não traria nenhum ônus ao Estado e seria ministrado baseado nos princípios da liberdade e nos ideais da solidariedade humana, respeitando a confissão de fé do aluno e dos pais. No entanto, segundo a lei, o professor deveria ser aprovado pela autoridade religiosa respectiva, o que na prática devolvia o Ensino Religioso para o domínio predominante católico.

Fica evidente, a partir desse arcabouço legislativo, que o papel do entendimento que esse componente curricular pode promover ficou esvaziado. A própria concepção de Ensino Religioso, a partir desse entendimento, é vista pelo termo latino “*religare*”, que

neste cenário significaria “religar” as pessoas a uma tradição religiosa, no caso, a Igreja Católica Apostólica Romana, uma vez que no parágrafo 2 deixa claro que “o registro dos professores de ensino religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva”. Evidencia-se, assim, que o Ensino Religioso tem por finalidade tornar as pessoas mais religiosas, ligadas a essa forma específica de doutrina e crença (BORIN, 2018).

Durante a ditadura militar a educação brasileira ganhou novos e traumáticos episódios. As reformas no ensino promovidas em 68 seguiam um rígido padrão prussiano de educação militarizada com vistas a promover a submissão às autoridades, de modo que o cidadão brasileiro não questionasse a ordem vigente. Com a nova disciplina de Educação Moral e Cívica, incluída no currículo escolar e de matrícula obrigatória, a ditadura buscava promover o civismo e o sentimento patriótico, estimulando o culto aos símbolos nacionais, às tradições conservadoras e aos “heróis” nacionais, “desenvolvendo um senso moral baseado em pressupostos religiosos” (BORIN, 2018, p. 22). Contudo, o ER continuava sendo de matrícula facultativa e, nesse período, era basicamente conduzido para um tom que reforçava os valores da bondade, da caridade e da não subversão às autoridades, formando cidadãos com padrões morais adequados ao *status quo*.

A escola, nesse ínterim, era mais uma máquina estatal pela qual o regime tentava (não sem resistência) impor sua violência cultural, isso é, formas de legitimar ou tornar turvas as violências próprias da ditadura em todos os seus níveis, da censura às prisões arbitrárias e execuções sumárias de adversários do regime. Quando um grupo social impõe sua visão de mundo desta forma autoritária, cerceando direitos básicos e perseguindo opiniões dissidentes, “então estamos claramente lidando com um grande caso de violência cultural ao enxertar outro código moral na cultura de um povo, legitimando assim o que é ilegítimo” (GALTUNG, 1996, p.127), a saber, a violência.

A redemocratização trouxe consigo importantes mudanças no panorama social, cultural e político do Brasil. A Constituição de 88, em vigor até os dias de hoje, definiu os novos passos que o país daria, inclusive os rumos que tomaria em relação a educação e, portanto, ao Ensino Religioso, que nesse clima de reabertura e renovação pelas quais passava o país, tinha potencial para se constituir como importante elemento emancipador da sociedade.

A década de 90 foi marcada por transições que determinaram profundamente o ER no Brasil como currículo do sistema escolar. Em 1997, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, a Lei nº 9.475/97 traria alterações importantes que asseverava que o ER seria ministrado por professores que garantissem ao educando o direito à uma abordagem comprometida com a diversidade religiosa, proibindo expressamente qualquer forma de proselitismo. Dessa feita, o ER se defronta com uma nova perspectiva curricular, onde a “aula de religião” passa a perder espaço para o Ensino Religioso como área do conhecimento científico empenhada em estudar o fenômeno religioso na tessitura social (SILVA, 2019).

É neste momento que o ER se propõe a deixar definitivamente de ser um estudo *da* religião para ser um estudo *sobre* as religiões, o que na prática significa profundas alterações na sua condução e no seu conteúdo desta disciplina, mas que esbarra muitas vezes na concepção passada.

A religião deve ser tratada na escola como objeto de estudo que contribui com a formação geral do cidadão, em um exercício de ciência a a ser feito com os estudantes sobre as religiosidades e espiritualidades em suas expressões simbólicas e valorativas. Trata-se de uma educação “sobre” a religião e “da” espiritualidade, que difere da educação “para” a prática religiosa.

(...) Ultrapassamos, então, modelos catequético-confessionais, ou de acordos teológicos interconfessionais para ir sedimentando um modelo fundamentado na Ciência da Religião. (RODRIGUES, 2021, p.15)

Em partes, esta confusão sobre a atribuição do ER, se dá pelo nome “ensino religioso” que não raras vezes é interpretado como se fora uma oposição a um “ensino laico”, podendo gerar dois equívocos básicos: 1) a disciplina sofrer resistência por acreditar se tratar de um ensino confessional; 2) de fato essa disciplina acabar sendo conduzida de forma confessional na escola pública por um professor que não atualizou o conceito de ensino religioso (o que pode ser realidade corrente diante da pouca formação específica). Em ambos os casos parece lastimável que essa dualidade no nome da disciplina contribua para obstaculizar seu propósito emérito e alimentar antagonismos, abrindo precedentes para que o ER continue sendo objeto de rivalidade entre diferentes facções, apesar de suas diretrizes definidas pela BNCC.

É mister também esclarecer que o ER é um campo em disputa por diferentes atores sociais, ideologias e religiões, que não se restringem entre a Igreja Católica e o Estado.

De fato, mesmo entre esses dois agentes, existem diferentes narrativas internas em disputa. Se por um lado a ala conservadora da Igreja sempre protagonizou este embate, por outro a ala progressista produziu importantes contrapontos, especialmente durante a ditadura militar, atuando nas universidades com a Pastoral da Juventude (PJ) e em espaços informais de educação, como nos campos e no chão de fábrica através de outras pastorais e as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs). Com efeito a Teologia da Libertação no Brasil se constituiu a partir de diferentes campos, entre os quais a educação, onde contou com ilustres nomes que dedicaram suas vidas na promoção de uma educação emancipadora, como Rubem Alves e Paulo Freire, patrono da educação brasileira.



*Figura 2 - Padres tentam evitar choque entre policiais a cavalo e estudantes durante missa de sétimo dia em memória de Edson Luís de Lima Souto, estudante morto por militares no Rio de Janeiro.*

*Fonte: Folhapress, 04 abr. 1968<sup>8</sup>*

Atualmente o Ensino Religioso é previsto na Constituição Federal (CF) e na Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Estabelecido como componente curricular de oferta obrigatória nas escolas públicas de Ensino Fundamental, a Resolução CNE/CEB nº04/2010 e a Resolução CNE/CEB nº 07/2010 reconheceram o Ensino Religioso como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino. A Base Nacional Comum Curricular estabelece que sejam abordadas as diferentes manifestações religiosas, considerando a

---

<sup>8</sup> Disponível em: <https://folhapress.folha.com.br/foto/780567>

diversidade cultural do Brasil, a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilegiar nenhuma crença ou convicção, vedando o proselitismo religioso.

Todavia, em 2017, a Procuradoria-Geral da República (PGR) propôs uma ação direta de inconstitucionalidade questionando o acordo firmado entre o Brasil e a Santa Sé, em 2010, durante o governo Lula (Decreto 7.107/2010), por considerar que o acordo vinculava, em um novo revés, a disciplina de ER a uma religião específica, o que não significa necessariamente a religião católica, mas que poderia ainda assim beneficiar outros grupos cristãos em ascensão no país. A PGR defendeu na ocasião o ensino laico e voltado para as ciências das religiões. No entanto o Supremo Tribunal Federal (STF) declarou, por 6 votos a 5, constitucional o ensino religioso confessional nas escolas públicas brasileiras e deixou a critério dos professores o direcionamento dessa disciplina para uma religião específica ou não. Ou seja, a depender exclusivamente do professor, da sua formação e liberdade de consciência, o Ensino Religioso pode ter uma perspectiva emancipadora, científica e sócio política das religiões do mundo ou pode se tornar um aparelho ideológico de ensino de uma religião específica. Para a ministra Cármen Lúcia, presidenta do STF na data em que o tema foi debatido na suprema corte, a matrícula facultativa na disciplina garante a laicidade do Estado e a liberdade religiosa.

Na prática o STF parece ter consolidado a rotina dessa disciplina nas escolas, que à primeira vista sempre pareceu ficar à margem de um planejamento escolar criterioso, embora a Base Nacional Comum Curricular apresente algumas importantes diretrizes para a disciplina, como já vimos anteriormente.

### **3.1 Processo de Formação do Currículo e Ensino Religioso na BNCC**

O processo de redemocratização do Brasil desencadeou no âmbito escolar uma série de reformas curriculares e disputas epistemológicas e de concepções de práticas pedagógicas. A partir desta demanda, educadores, intelectuais e a classe política passam a formular novos parâmetros curriculares autônomos e com base no conhecimento científico, a fim de superar o currículo ditatorial e as disciplinas ideologizadas, como a Educação Moral e Cívica e a Organização Social e Política do Brasil, que davam sustentação ao regime militar.

Durante esta disputa, a discussão sobre o ER é reaberta no decorrer dos trabalhos de formulação da nova constituição. Grupos contrários à oferta do ER na educação pública

se manifestaram em todo o país. A ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), juntamente com a ANDE (Associação Nacional de Educação) e outros movimentos, se posicionaram contrárias à disciplina durante a IV Conferência Brasileira de Educação, em 1986, que reuniu à época mais de seis mil educadores em Goiânia. Dois anos mais tarde a V Conferência realizada em Brasília ampliaria a mobilização, reunindo cerca de oito mil educadores mobilizados contra a inclusão do ER no currículo da escola pública (SILVA, 2020).

Nesta mesma ocasião, a Igreja Católica, nomeadamente através da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), durante o período de promulgação da Constituição de 88, criou o GRERE (Grupo Nacional sobre o Ensino Religioso Escolar) para mobilizar conferências e lançar publicações sobre o tema. A CNBB e o GRERE requereram audiência na Subcomissão de Educação e Cultura de elaboração da nova constituição, com o intuito de salvaguardar o lugar do ER na Carta Magna e, portanto, no currículo escolar. Para tal, a CNBB congregou o apoio de diversas instituições a Emenda Popular nº PE 000004-1, que constituiu na segunda emenda com mais assinaturas da constituinte (FIGUEIREDO, 1995), selando de vez o ER na Constituição Federal e garantindo sua oferta no currículo escolar.

De fato, desde o estabelecimento da República, o ER tornou-se um campo em disputa por distintos atores divergentes entre si. Cabe ressaltar que, dentro de uma categoria de análise, os atores são os personagens que compõem a trama das relações e conflitos que envolvem a conjuntura a ser investigada. Os atores desse enredo podem ser classes sociais, grupos ou setores da sociedade. Indivíduos também podem ser atores sociais quando representam algo para o conjunto da sociedade ou para um determinado grupo, quando encarnam um ideal, um projeto, uma denúncia ou uma reivindicação (SOUZA, 1984, p. 12). Os atores sócio políticos também podem extrapolar a noção de indivíduos ou segmentos sociais e aparecerem como instituições dos mais diversos segmentos, que é o caso dessas organizações que compõem a história do ER no Brasil, ora em alianças estratégicas, ora em disputas ideológicas e de sentido.

Destaca-se entre estes atores o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), fundado em 1995. O FONAPER é fruto de algumas experiências que, ainda na década de 80, favorecidas por iniciativas promotoras do ecumenismo e do diálogo inter-religioso, levaram alguns grupos a repensar a função social do ER dentro da escola pública, “uma vez que a sociedade brasileira, cada vez mais heterogênea e diversificada,

requeria uma nova proposta que integrasse a diversidade religiosa” (MARIA, *et al.*, 2019, p. 18).

Em sua *Carta de Princípios* (FONAPER, 2015), aprovada na ocasião da fundação oficial do fórum permanente, o FONAPER defende o ER como uma área de conhecimento, estabelecendo um novo paradigma para a disciplina, que garantisse o acesso aos saberes religiosos historicamente construídos pela humanidade, a fim de possibilitar o esclarecimento sobre as crenças, os pensamentos, as convicções e sobretudo, promover o direito à liberdade religiosa.

Até metade dos anos 90, era possível observar diferentes atores que rivalizavam basicamente entre duas pautas: de um lado os que defendiam o ER confessional e do outro aqueles que queriam o banimento total do ER em nome de uma escola pública laica. De fato, a “teoria do conflito pode tomar como ponto de partida, por um lado, uma incompatibilidade entre os atores, e de outro os atores e suas próprias concepções do conflito” (GALTUNG, 1996, p. 114), logo, o caminho para a possível resolução pacífica de um conflito passa por diminuir a incompatibilidade e estabelecer pontos de convergência entre os atores e suas demandas. O estabelecimento do FONAPER significou, além da chegada de um novo ator, a reformulação do problema e uma nova abordagem sobre o conflito, confluindo pontos importantes que até aquele momento pareciam incompatíveis, isso é, a proposta de um ensino religioso laico. Segundo Galtung (1996), ao encontrar esses pontos de convergências os atores continuam lá e continuam os mesmos, suas demandas também continuam firmes, mas as fronteiras do conflito vão sendo empurradas cada vez mais para longe, permitindo que os atores baixem as armas e repousem das tensões maiores da rivalidade, só deste modo “o conflito pode ser transcendido e o que parecia incompatível torna-se compatível em uma nova estrutura” (GALTUNG, 1996, p. 116).

Contudo, em 1996, um ano após a fundação do FONAPER e com a nova proposta de terceira via para ER ainda muito incipiente, a publicação da nova LDB n° 9.394/1996, em seu artigo 33, pretere o conhecimento acumulado pelo fórum até aquele momento e novamente assegura a oferta do ER de caráter religioso e proselitista:

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

- I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável ministrada por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou
- II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa (BRASIL, 1996, n. p.)

Apesar do clima de renovação resultante do fim da ditadura militar e da nova Constituição com um texto que revigorava a laicidade do Estado, a disputa em torno do ER sobrepujou as normas estabelecidas pelo novo regime democrático. O texto da LDB aprovado em 1996 é resultado de um longo embate, que durou cerca de oito anos (1988-1996), a partir da XI ANPED, entre duas propostas distintas cuja principal divergência era o papel que o Estado exerceria no âmbito da educação.

O Substitutivo Darcy Ribeiro (versão IV - maio/1995), foi um projeto apresentado pelo senador de mesmo nome, um renomado intelectual da esquerda política e na época filiado ao Partido Democrático Trabalhista (PDT). O projeto apresentado ao Senado resultou da frustração do senador Darcy Ribeiro em não ver suas emendas incluídas no projeto de educação do país, especialmente o que dizia respeito a educação de tempo integral para o Ensino Fundamental (CUNHA, 2017). Embora o projeto apresentado não fosse resultado da colaboração de sindicatos, entidades acadêmicas e outras ligadas a educação, Darcy Ribeiro pode contar com o apoio de figuras e entidades ilustres como o vice-presidente da República, Marco Maciel, na época filiado ao Partido da Frente Liberal (PFL), atual partido dos Democratas (DEM), e de Maurício José Corrêa, na época filiado ao Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e ex-ministro da justiça no governo de Itamar Franco, além de ter o apoio do corpo técnico do Ministério da Educação da época.

A contraproposta, o Projeto Jorge Hage, foi apresentada pelo deputado federal de mesmo nome, também filiado ao PDT de Darcy Ribeiro. Este projeto ficaria conhecido também como Anteprojeto Jorge Hage, uma vez que concorria diretamente com aquele apresentado por seu colega Darcy Ribeiro, que era tido como um projeto governista e neoliberal. Hage foi juiz de direito no Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios (TJDFT) e posteriormente seria nomeado por Lula para assumir o cargo de Ministro-Chefe da Controladoria-Geral da União (CGU), em 2006, desempenhando essa mesma função até o final do primeiro mandato de Dilma Rousseff em 2014.

Ambos os projetos tiveram tramitação paralela e independente, recebendo apoios bem diversos. O da Câmara, visto como dotado de legitimidade pelas entidades participantes do Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública na LDB, tem sido qualificado como sendo a expressão dos interesses populares no campo educacional. O projeto do Senado tem sido adjetivado de governista e neoliberal, pelo apoio recebido dos ministros da educação dos governos Fernando Collor de Mello e Fernando Henrique Cardoso. Com efeito, o isolamento do senador Darcy Ribeiro dos grupos situados à esquerda no espectro político levou-o a uma atitude de acolhimento de dispositivos que interessavam às políticas educacionais daqueles governos, independentemente de orientação político-partidária. (CUNHA, 2014, p. 144)

O projeto substitutivo apresentado por Jorge Hage à comissão trazia a seguinte redação no inciso III, artigo 52, sobre o Ensino Religioso:

Ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, oferecida segundo as opções confessionais manifestadas por grupos que representem, pelo menos, um quinto do alunado, e ministrada por orientadores religiosos designados pelas respectivas igrejas, sem ônus para os cofres públicos, e assegurando-se atividade alternativa para os demais alunos (Brasil, 1989).

Aqui faço um destaque para o critério quantitativo no projeto de Hage para a oferta do ER na escola pública, que parece ser um elemento novo em comparação com as legislações apresentadas até aqui nesta pesquisa, mas com efeito essa redação resgata o decreto 19.941, de 30 de abril 1931, assinado no governo Vargas e que na prática implica no ensino religioso de confissão cristã, uma vez que, na maioria das localidades do país, outras manifestações religiosas minoritárias dificilmente atingiriam o quórum para garantir que suas tradições fossem asseguradas em um planejamento curricular para esta disciplina.

Um levantamento feito pelo pesquisador Luiz Cunha (2014), no Centro de Documentação e Memória da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, em agosto de 2012, revelou um volume numeroso de correspondências de agentes do campo religioso destinados ao deputado Jorge Hage sobre o texto do substitutivo. A pesquisa de Cunha conseguiu categorizar as cartas basicamente em dois grupos: o primeiro, capitaneado por carta assinada pelos integrantes da Regional Leste I da CNBB, exigia que o ER tivesse o mesmo tratamento dispensado às demais disciplinas obrigatórias em escola pública; já o segundo grupo acusava o projeto de ter “clara opção confessional, fechando o caminho a reflexões e experiências interconfessionais”. Em ambos os casos, porém, os

grupos se opuseram a que os docentes do ER fossem religiosos indicados pelas igrejas, sugerindo que os professores desta disciplina fossem formados em cursos específicos e remunerados em igualdade de condições como acontece com os docentes das demais disciplinas. Em registro, Hage admite que a questão religiosa foi a mais árdua dentre todos os temas esgrimidos na Comissão de Educação da Câmara. Meticuloso e cortês nas palavras, Hage testemunha que:

Este é o mais longo dos impasses! A questão chegou a criar tamanho embaraço nas negociações que decidiu-se destacá-la do roteiro normal dos entendimentos, feitos sempre na sequência dos dispositivos do projeto, para ir tentando, em paralelo, encontrar uma solução harmonizadora. Tal solução, porém, somente foi encontrada no último dia de votação na Comissão de Educação, nos últimos minutos, para ser mais exato. Em substância, a postura do substitutivo era: 1) garantir, de fato, o caráter facultativo da matrícula na disciplina ensino religioso, segundo a livre escolha do aluno ou dos seus responsáveis, o que não ocorre hoje, na maioria das vezes, submetendo-se, no mínimo, ao constrangimento da discriminação os alunos que nela não queiram matricular-se; e 2) assegurar a efetiva liberdade de escolha do credo ou da opção confessional do aluno ou de sua família, não se impondo a ninguém uma opção, apenas por ser ela a da maioria, em matéria de foro tão íntimo; em não sendo possível oferecer-se todo o leque de opções, que se oferecesse um ensino de caráter interconfessional. E isso, em sua essência, conseguiu-se assegurar na redação afinal aprovada. Antes de se removerem os obstáculos, entretanto, dezenas de reuniões, conversas e entendimentos tiveram de ser mantidos pelo relator, cabendo registrar aqui que as posições dos setores ligados à CNBB e às igrejas evangélicas foram extremamente construtivas e facilitadoras do entendimento, situando-se as maiores dificuldades e resistências apenas em alguns setores mais conservadores da Igreja Católica. Em momento anterior, houvera também alguma dificuldade, logo superada, com professores de ensino religioso da rede pública, que sentiram ameaçados os seus empregos, pela formulação inicial da proposta (HAGE, 1990, p. 133)

Aprovado e enviado para apreciação da Câmara, o projeto de Hage recebeu 1.263 emendas e retornou às Comissões de Educação e de Finanças e Tributação, onde os parlamentares derrubaram a proposta que previa proventos do Estado para que os religiosos ministrassem a disciplina de ER, incluída no projeto após Jorge Hage ceder à pressão das entidades religiosas. Isso aconteceu diante da apatia de movimentos sindicais frente à ameaça a laicidade do Estado e sob pressão dos professores de ER que, especialmente, temiam por seus empregos, mas acabaram sendo aqueles que assentaram um importante freio na atuação dessas entidades religiosas (CUNHA, 2014).

Dentre as emendas apresentadas no plenário, estavam cinco que tratavam da "garantia da não oneração dos cofres públicos com a oferta do ensino religioso" (Fórum, 1991, p. 151). Essas emendas foram apresentadas por sete deputados, individualmente ou em grupo, e continham diversa argumentação: Carrion Júnior (PDT-RS) disse ser inadmissível o Estado ter de remunerar professores e orientadores indicados pelas instituições religiosas; Carlos Luppi (PDT-RJ)

evocou a laicidade do Estado, que proíbe o custeio de cultos religiosos; Octavio Eliseo (PSDB-MG) atentou para o fato de que a prescrição da Constituição foi para que o ensino religioso se realizasse no espaço da escola pública, não que fosse custeado pelo Estado laico; Roberto Freire (PPS-PE) disse que a permissão ao ensino religioso foi apenas para usar o espaço físico e temporal/horário escolar da escola pública, como previa a Constituição.<sup>9</sup> (CUNHA, 2014, p.150-151)

Do ponto de vista de quem compreende a necessidade de uma abordagem científica do Ensino Religioso, conforme previsto pela BNCC, é inusitado, mas não surpreendente, que a visão dos parlamentares sobre essa disciplina é que essa se trata de um “culto religioso” ou uma concessão do espaço público para a Igreja formar adeptos da sua religião. Basicamente a compreensão sobre o ER era de um empréstimo de uma sala de aula na escola pública onde a Igreja poderia fazer sua catequese, talvez porque até aquele momento era isso mesmo que acontecia e provavelmente as contribuições da BNCC para este conteúdo ainda são muito recentes para que este *modus operandi* tenha sido totalmente superado, embora tenha promovido importantes avanços.

Surpresos com a cláusula que impedia o sistema público de ensino de remunerar os religiosos na oferta da disciplina de ER, os bispos católicos, por intermédio da CNBB, fizeram uma declaração onde defendiam com veemência que o Estado destinasse às entidades religiosas recursos para o desenvolvimento do ER nas escolas públicas. A declaração foi transcrita no Diário da Câmara dos Deputados de 18 de dezembro de 1996, nas páginas 33.611 a 33.613 (CUNHA, 2014), a pedido do deputado Osmânio Pereira (PSDB-MG), o que não foi o suficiente para reverter os dois projetos que circulavam no Congresso Nacional.

Depois de 11 anos de intensa disputa e muitas modificações nos dois projetos apresentados na Câmara, o projeto de relatoria do deputado Darcy Ribeiro prevaleceu sobre o de Jorge Hage, mas assimilou as questões propostas para o ER, configurando-se em uma vitória parcial das entidades religiosas, contemplando a presença dos religiosos na escola pública e disputando este espaço com os professores de ER. A principal derrota imposta a estas entidades foi a questão que se referia ao uso dos recursos públicos no ensino religioso que, depois de muitos enfrentamentos, reações que devolveram a ideia

---

<sup>9</sup> Relatos extraídos por Luiz Antônio Cunha do Diário da Câmara dos Deputados, 1991, p. 14, 35, 63, 265 e 278.

ao projeto e réplicas que dispuseram novos vetos, a proposta foi finalmente suprimida no projeto final.

Esse aparente equilíbrio durou pouco e a influência eclesiástica sobre o campo político impôs diversas alterações na LDB já no ano seguinte a sua aprovação. O Projeto de Lei 2757/1997<sup>10</sup>, de autoria do deputado Nelson Marchezan (PSDB-RS), estabelece que o poder público deve arcar com o ônus do pagamento dos professores de Ensino Religioso das escolas públicas de ensino fundamental, suprimindo assim os dispositivos de 1996 que impediam o uso de recursos públicos para este fim, estabelecendo a Lei 9475/1997<sup>11</sup>.

Cunha (2014) aponta que nesse processo em que se deu a aprovação da nova versão da LDB os atores ligados à Igreja Católica exerceram um inequívoco protagonismo de pressão sobre os parlamentares, especialmente no que dizia respeito ao ER. A Frente Parlamentar Evangélica, popularmente conhecida como Bancada Evangélica, havia sido criada às vésperas de iniciar o processo de discussão em torno da nova LDB, no entanto, ainda que noviça, minoritária e pulverizada em diversos partidos, os deputados dessa frente “apresentavam coerência de atuação e, com frequência, eram decisivas nas votações” (CUNHA, 2014, p. 155). De modo geral, divergindo do seu atual esforço por exercer domínio em todas as esferas públicas, os evangélicos foram contrários ao ER e ao risco de interferência da Igreja na educação pública naquele primeiro momento, temendo ficarem em desvantagem diante da hegemonia que a Igreja Católica exercia e que agora se encontra ameaçada pelo acelerado crescimento evangélico no país.

Pouco mais de duas décadas nos trouxeram a um ponto de inflexão neste campo, com o segmento evangélico avançando ferozmente sobre o controle estatal, exercendo forte pressão sobre os órgãos reguladores do ensino e ocupando cargos estratégicos no controle da educação pública, enquanto a Igreja Católica faz as vezes de tentar pôr um freio nesta inclinação de forças, em alguns casos defendendo menor influência religiosa sobre a escola pública, na mesma proporção que endurece sua participação institucional e política a fim de não perder o controle sobre os espaços que já domina.

---

<sup>10</sup> Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=206472>

<sup>11</sup> [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9475.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9475.htm)

Essas relações de força, que compõem as categorias de análise desta pesquisa, explicitam que além de se relacionar diretamente com os acontecimentos e com os cenários, os atores desse enredo político se correlacionam uns com os outros. Essa relação pode se dar de diferentes maneiras, do confronto à cooperação, conquanto essa relação de força, de domínio, de igualdade ou de subordinação estará sempre presente na dinâmica entre os atores (SOUZA, 1984). Em alguns casos essa relação de forças pode aparecer inclusive através de indicadores quantitativos, como neste caso onde o elevado número de emendas ao substitutivo de Hage demonstrou haver forte disputa em torno do processo e também pressões por alterações ao projeto originalmente apresentado, parte dessas pressões vindas da mobilização de entidades religiosas. Em outros casos, esses indicadores quantitativos podem aparecer como o número de apoios para a aprovação de uma determinada lei na Câmara e no Senado, o número de votos que um partido recebe nas eleições, o número de baixas ou de altas que os partidos tiveram em comparação entre uma eleição e outra, por exemplo. Todos estes podem ser indicadores da relação de força política.

Outra ideia importante é a de que a relação de forças não é um dado imutável, colocado de uma vez por todas: a relação de forças sofre mudanças permanentes e é por isso que a política é tão cheia de surpresas: um candidato, um empresário, um partido político podem achar que mantêm uma relação de superioridade e quando são chamados a demonstrar sua “força” percebem que a relação mudou e que a derrota ou vitória devem ser explicadas depois. (SOUZA, 1984, p. 13)

A Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, daria seguimento à disputa do currículo na educação pública ao regulamentar o Plano Nacional de Educação (PNE). O Plano apresenta 20 metas para a melhoria da qualidade da Educação Básica para os próximos 10 anos e 4 destas metas versavam sobre a criação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a fim de universalizar o currículo e o ensino básico. Ainda no mesmo ano, entre os dias 19 e 23 de novembro, seria realizada a 2ª Conferência Nacional pela Educação (Conae), organizada pelo Fórum Nacional de Educação (FNE), que resultou em uma declaração sobre as propostas e reflexões para a educação brasileira e que se converteu em um documento referencial para o processo de mobilização na concepção da BNCC.

Em junho de 2015 o I Seminário Interinstitucional marcaria o início do processo de elaboração da BNCC ao reunir assessores e instituir a Comissão de Especialistas para a

Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular. Em um prazo de apenas três meses esta comissão apresentaria a primeira das três versões da BNCC, um processo que seria concluído somente em 2018, durante o governo de Michel Temer (MDB), quando o então ministro da Educação, Rossieli Soares, homologou o documento da Base Nacional Comum Curricular para a etapa final do Ensino Médio.

No decorrer dessa etapa de composição das bases do ensino, diversas disputas foram travadas por atores dos diferentes componentes curriculares. Para Ivor Goodson (2013), o conflito entre os diversos atores envolvidos na elaboração de um currículo, permite afirmar que o currículo é uma construção social, uma vez que “o campo de toda sorte de estratégias, interesses e relações de dominação” (GOODSON, 2013, p. 41) presentes nesta disputa, compreendem modelos e parâmetros sociais que antecedem a própria prática docente e a sala de aula. Essa dinâmica é observável ao comparar as modificações entre uma versão e outra da BNCC, em alguns dos componentes curriculares essas alterações revelam o processo de disputa em torno dos valores, parâmetros e objetivos patenteados na formação escolar básica, “uma prova visível, pública e autêntica da luta constante que envolve as aspirações e objetivos de escolarização” (GOODSON, 2013, p. 41) pelos diferentes atores sociais em disputa.

De acordo Michael Apple (1996), o currículo forma parte de uma “seleção de alguém, de alguma visão de grupo com respeito ao conhecimento que se considera legítimo” e é produzido “a partir de conflitos, tensões e compromissos culturais, políticos e econômicos que organizam e desorganizam um povo” (APPLE, 1996, p.47-48). Apple (1996) procura compreender como as escolas produzem e reproduzem “formas de consciência que permitem a manutenção do controle social sem que os grupos dominantes tenham de recorrer a mecanismos declarados de dominação” (APPLE, 1982, p. 12). Concebe, dessa forma, o currículo como uma escolha seletiva, ideológica e produtora de hegemonia (APPLE, 1982, p. 15-17).

Embora de um modo geral, o componente curricular do Ensino Religioso tenha se mantido com uma proposta não confessional nas três versões e com diversas pautas identificadas como sendo do campo progressista, como a defesa dos direitos humanos, a garantia da diversidade religiosa, a salvaguarda da laicidade do Estado e o estudo do fenômeno religioso a partir de pressupostos científicos, claramente alguns textos que faziam críticas à Igreja no processo de colonização e a atuação do Estado para garantir o lugar hegemônico desses grupos religiosos ao longo da história, foram sendo atenuados

e até mesmo suprimidos da primeira à última versão da BNCC, indicando que, embora esses atores, sejam eles públicos ou religiosos, não tenham sido capazes de impor as antigas demandas da Igreja Católica para o Ensino Religioso, conseguiram ao menos amenizar as críticas e dissimular os efeitos trágicos da associação entre Igreja e Estado na história do Brasil, refreando os impactos negativos do texto final da BNCC sobre ambos. É o que podemos classificar como uma importante violência cultural, uma vez que esse tipo de violência “prega, ensina, admoesta, incita e nos entorpece para ver a exploração ou repressão como normais e naturais, ou simplesmente trabalha para que não a vejamos” (GALTUNG, 1996, p.200).

Um dos textos introdutórios do ER, presentes na primeira e na segunda versões da BNCC e completamente omitido na versão final, apresentava o processo de formulação e as disputas em torno do currículo do ER ao longo da história:

O Ensino Religioso assumiu variadas perspectivas teórico-práticas ao longo da história da educação brasileira. Tanto nos debates político-jurídicos, quanto nas propostas de sua implementação, o Ensino Religioso tornou-se um elemento de disputa entre Estado e Instituições Religiosas e entre movimentos sociais e educacionais que lutavam a favor ou contra a sua manutenção na escola. Entre alianças e disputas, ao longo de aproximadamente quatro séculos, o “ensino da religião” esteve a serviço dos sistemas políticos e religiosos socialmente hegemônicos, assumindo perspectivas confessionais e/ou interconfessionais, geralmente de viés proselitista (BRASIL, 2016a, p.170).

Na primeira versão da BNCC com frequência o termo “Ensino Religioso” vinha acompanhado da expressão “não confessional”, cujo o uso foi reduzido na segunda versão e não aparece na versão final, embora o texto desta última versão garanta certa não confessionalidade ao defender que nenhuma religião deva ser privilegiada na práxis desta disciplina. De igual modo a expressão “proselitismo” aparece diversas vezes na primeira e na segunda versão, tendo um parágrafo dedicado a explicar o caráter proselitista que se pretende eliminar do Ensino Religioso, contudo, tanto a expressão “proselitismo” quanto o seguinte parágrafo foram também suprimidos na versão final do texto:

O proselitismo religioso se caracteriza pela difusão de um conjunto de ideias, práticas e doutrinas que se autorreferenciam como verdade. Durante todo o período Colonial e Imperial, a estreita relação entre Estado e Igreja legitimou o proselitismo na instrução pública, assim como discursos e práticas de negação da diversidade religiosa e de subalternização das crenças, saberes, identidades e culturas que se distinguiam do padrão sociocultural estabelecido. Mesmo com a Proclamação da República, e a conseqüente separação constitucional dos poderes políticos e religiosos, o proselitismo ainda se configura no contexto e cotidiano escolar. (BRASIL, 2016a, p. 171)

Na segunda versão da BNCC estão listados os nomes dos integrantes da comissão de especialistas responsáveis pela elaboração do documento, separados em blocos de acordo com as áreas de conhecimento e disciplinas, o que não ocorreu na primeira versão e é apresentado de forma confusa na terceira, talvez propositalmente para dificultar a identificação destes especialistas e obstar que se apontassem “culpados” pela versão final do documento, que se dá de forma controversa, misteriosa, com notável contração da participação pública e mudanças abruptas na coordenação do processo por meio da força do golpe parlamentar perpetrado em 2016, que derrubou Dilma Rousseff da presidência da República e destituiu a equipe ministerial e comissões responsáveis pela elaboração da BNCC.

Sabe-se, no entanto, que a comissão de especialistas para a área do ER permaneceu a mesma nas três versões da BNCC, são eles: Adecir Pozzer (SC/Consed); Leonel Piovezana (UNOCHAPECO); Francisco Sales Bastos Palheta (UFAM) e Simone Riske Koch (SC/Consed), todos os quatro ligados diretamente ao FONAPER (CUNHA, 2016). Leonel Piovezana era presidente do FONAPER na ocasião da construção das duas primeiras versões da BNCC e todos os outros foram membros da diretoria deste Fórum em gestões anteriores<sup>12</sup>. Isso poderia explicar o motivo pelo qual as duas primeiras versões da BNCC apresentam um texto tão crítico e tão avançado em termos de leitura analítica sobre a relação entre Igreja e Estado na história do Brasil, além da preocupação em garantir equidade, diversidade e método científico na disciplina.

Para Cunha (2016), a hegemonia que o FONAPER exerceu na elaboração do currículo para o ER sinaliza que a proximidade do MEC e do FONAPER, se mediada pelo CONSED, pode representar o retorno de investimentos que o FONAPER efetuou junto às secretarias estaduais de educação, levando em consideração também que o presidente do CONSED à época, Eduardo Deschamps, era membro do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso.

No dia 6 de abril de 2017 o Conselho Nacional de Educação, já sob o comando do governo usurpador de Michel Temer (MDB), apresenta para avaliação sua proposta de versão final para a BNCC, notabilizando-se pela disparidade no conteúdo curricular que vinha sendo elaborado até o momento, além da exclusão completa da disciplina do Ensino

---

<sup>12</sup> É possível verificar a composição de todas as diretorias eleitas pelo FONAPER no próprio site da organização: <https://fonaper.com.br/institucional/#coordenacao>

Religioso, o que surpreendeu a todos (CANCIAN, 2017). Em nota, os autores do novo documento justificam que:

A área de Ensino Religioso, que compôs a versão anterior da BNCC, foi excluída da presente versão, em atenção ao disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A Lei determina, claramente, que o Ensino Religioso seja oferecido aos alunos do Ensino Fundamental nas escolas públicas em caráter optativo, cabendo aos sistemas de ensino a sua regulamentação e definição de conteúdos (Art. 33, § 1º). Portanto, sendo esse tratamento de competência dos Estados e Municípios, aos quais estão ligadas as escolas públicas de Ensino Fundamental, não cabe à União estabelecer base comum para a área, sob pena de interferir indevidamente em assuntos da alçada de outras esferas de governo da Federação (BRASIL, 2017, p. 25).

O novo texto foi celebrado pelas entidades e movimentos que consideram que o estudo das religiões nas escolas públicas fere a laicidade do Estado. Todavia, a proposta de deixar para os estados e municípios a responsabilidade por estabelecer as diretrizes para o ER representava uma violenta ameaça à laicidade, uma vez que com efeito essa regra possibilitaria que cada escola do território nacional fosse alvo de disputa entre diferentes grupos religiosos, instituindo uma educação proselitista à serviço dos interesses escusos destes atores na religião e na política. Essa proposta também aprofundaria o processo de exclusão de religiões minoritárias incapazes de competir com o lobby das principais organizações religiosas, recaindo também sobre os membros dessas religiões minoritárias os efeitos dessa exclusão em outras áreas, somando este tipo de violência estrutural a tantas outras vivenciadas por esses grupos cotidianamente.

Dados recentes (BRAGA; MAFRA, 2022) estimam que 60,2% dos docentes de Ensino Religioso no Brasil atualmente tem como identidade religiosa o catolicismo e 15,3% se identificam como pertencentes a alguma denominação evangélica. Nesta mesma pesquisa os umbandistas representam somente 1,7% dos docentes e os espíritas são 6,8%.

Ademais, a possibilidade de disputa aberta da escola pública nos municípios poderia se somar a outras dissensões já existentes em determinados locais, como em relação aos territórios sob influência de grupos armados, que têm procurado estender seu controle avassalando os aparelhos estatais. A título de exemplo, durante as eleições de 2020, a Polícia Federal deflagrou a Operação Sólón<sup>13</sup> que identificou cerca de 31 candidatos a

---

<sup>13</sup> Comunicação Social da Polícia Federal no Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.gov.br/pf/pt-br/assuntos/noticias/2020/11-noticias-de-novembro-de-2020/policia-federal-deflagra-a-operacao-solon-que-combate-a-pratica-de-crimes-eleitorais-no-rio-de-janeiro>

cargos no legislativo e no executivo ligados ao tráfico, a milícia e a grupos de extermínio (SOARES, 2020), especialmente no Rio de Janeiro, incluindo regiões dominadas por grupos de traficantes evangélicos (eu falo mais sobre este fenômeno na página 60). Sete destes candidatos foram eleitos, um renunciou durante a campanha eleitoral e apenas um teve sua candidatura indeferida pela Justiça Eleitoral (NIKLAS; COSTA, 2020). Há um grande interesse destes grupos em dominar os órgãos públicos, seja com a intenção de aparelhá-los a serviço do tráfico nestes territórios, seja para usar da máquina pública a fim de fortalecer e expandir suas ações criminosas para outros locais. O fato é que, ao transformar o ER e a escola pública em uma terra sem lei, onde o Estado autoriza que grupos locais disputem o domínio desse componente curricular. Assim o ER não só é impedido de promover a paz, conforme prevê a BNCC, como pode se transformar em arma de conflagração e violência nas mãos de grupos hostis, além de facilitar o acesso desses grupos violentos à escola pública, que em muitos casos já é castigada e assediada pelo tráfico de diversas outras formas.

A exclusão do ER da BNCC mobilizou entidades religiosas e agentes públicos, unindo grupos até então divergentes dentro deste campo a fim de garantir que este componente não fosse suprimido da formação básica dos sujeitos. O resultado dessa aliança momentânea foi o retorno do ER para a versão final da BNCC, mas o campo progressista, que até então havia definido o currículo para o ER sem qualquer interferência de alas conservadoras, teve que fazer concessões. Inda assim, conservou-se a proposta de um Ensino Religioso crítico, não confessional, com base em pressupostos científicos e que tenha por objetivo combater fundamentalismos e contribuir para a construção de uma cultura de paz. Apesar do enfraquecimento que o texto sofreu ao longo de todo o transcurso de elaboração da BNCC, o resultado final não foi capaz de rasurar seu conteúdo renovador.

#### 4. VIOLÊNCIA E CULTURA DE PAZ

Uma vez que a BNCC prevê que o Ensino Religioso tem por competência específica posicionar-se frente às práticas de violência religiosa e atuar para estabelecer uma cultura de paz na sociedade, é imprescindível distinguir as diferentes dimensões em que opera a violência, afim de que se possa estabelecer os esforços necessários para a construção da paz, seja ela de forma preventiva ou em resposta a um conflito vigente.

As duas grandes Guerras Mundiais foram testemunhas de que a paz baseada unicamente em disposições políticas ou econômicas não assegura apoio unânime, sincero e duradouro entre os povos no mundo (FISAS, 1998). É somente com o surgimento de organizações que visavam afirmar a paz através da garantia de direitos fundamentais e também com o fim da Guerra Fria, que outras forças violentas, que antes estavam ocultas ou permaneceram ofuscadas diante da rivalidade das duas superpotências, parecem ganhar a devida notoriedade. A brutalidade da guerra dava lugar a outras expressões de violência: A exploração, a miséria, a exclusão, a desigualdade, a intolerância. Federico Mayor Zaragoza, ex-diretor-geral da UNESCO de 1987 a 1999, afirma que

Todo esfuerzo que la comunidad internacional lleve a cabo para construir una paz justa y duradera sera inoperante, si no toma en cuenta estas fuentes profundas de los conflictos que constituyen el caldo de cultivo de las guerras y si no se orienta a erradicarlas, al tiempo que procura transmitir valores, forjar actitudes y elaborar dispositivos jurídicos capaces de sustituir a la decadente cultura de guerra en la que todavía nos hallamos inmersos. (FISAS, 1998, p.9)

O preâmbulo de constituição da UNESCO afirma que “como as guerras nascem no espírito dos homens, é no espírito dos homens que devem ser erguidas as defesas da paz”<sup>14</sup>, constituindo assim a paz como um esforço coletivo. Bem afirmou Jose Ortega y Gasset, em sua *Rebelião das Massas*, que:

O enorme esforço que é a guerra, só pode ser evitado se se entende por paz um esforço ainda maior, um sistema de esforços complicadíssimos, e que, em parte, requerem a venturosa intervenção do gênio. O outro é puro erro. O outro é interpretar a paz como o simples vazio que a guerra deixaria se desaparecesse; portanto, ignorar que se a guerra é uma coisa que se faz, também a paz é uma coisa que importa fazer, que há que fabricar, pondo na faina todas as potências humanas. (GASSET, 2001, p.101)

---

<sup>14</sup> Disponível em: <<https://unescoportugal.mne.gov.pt/pt/normativos>>

Embora a guerra não seja a única expressão de não paz, costuma ser a mais violenta e a mais dolorosa delas. Para Fisas (1998), todos nós, à sua maneira, sobreentendemos ou intuimos o que significa violência; isso porque temos suficiente vivência e exemplos do que não é paz. Dessa forma, é importante frisar que a paz está para além da ausência de guerra, da mesma forma que também é evidente que durante uma guerra não há paz.

O ensaio da antropóloga Margaret Mead intitulado “a guerra é uma invenção, não uma necessidade biológica”, publicado às vésperas da Segunda Guerra, constituiu uma das fontes de inspiração para o Manifesto de Sevilha sobre os temas concernentes à violência (ADAMS, 1992). O Manifesto, redigido em 1986 por uma equipe internacional de especialistas em ocasião do Ano Internacional da Paz, afirma que a paz é possível, porque a violência não é uma fatalidade biológica (ADAMS, 1992), em outros termos, se podemos inventar a guerra também é possível inventarmos a paz.

La construcción de la paz empieza en la mente de los hombres: es la idea de un mundo nuevo. El respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, la comprensión, la tolerancia, la amistad entre todas las naciones, todos los grupos raciales y religiosos: he aquí los fundamentos de la obra de paz. Excluye el recurso a la guerra con fines expansivos, agresivos y dominantes, el uso de la fuerza y de la violencia con fines repressivos.

(...)

Es preciso dissipar el mito según el cual la guerra y la violencia son inherentes a la naturaleza humana y son, por lo tanto, ineluctables. He aquí por qué se ha escrito el Manifesto de Sevilla sobre la Violencia. He aquí por qué es necesario difundirlo.

El mito está muy extendido. Según estudios realizados en Finlandia y Estados Unidos en 1984 y 1986, el 52% e y 44% de los estudiantes respectivamente, creían que “la guerra es inherente a la naturaleza humana”. (ADAMS, 1992, p.12)

Apesar da paz não ser objeto de estudo recente (com efeito este tema remonta à antiguidade e está presente em diferentes correntes filosóficas e tradições religiosas), a paz enquanto campo de estudo especializado, com corpo teórico particular e institucionalizado nos espaços de pesquisa acadêmica, é relativamente novo (OLIVEIRA, 2017).

A paz ganha esta característica institucional ao final da década de 1950, nos Estados Unidos, com o nome de “pesquisa do conflito” (*conflict research*). Paralelamente na Europa surgia uma comunidade de pesquisadores com esforços semelhantes e que não se amedrontou em chamar os estudos de “pesquisa da paz” (*peace research*). Surgia então

o que se convencionou chamar de campo de Estudos para a Paz (ou Estudos da Paz). “Nós não temos medo da palavra ‘paz’” afirmava Johan Galtung no editorial de lançamento do *Journal of Peace Research*<sup>15</sup>, do *International Peace Research Institute Oslo* (PRIO), criado em 1959 também por Galtung (OLIVEIRA, 2017), um dos principais nomes no rol dos notáveis teóricos dos Estudos de Paz.

Nesse editorial, Galtung propunha uma perspectiva metodológica mais flexível, ainda que se mantivesse firme no propósito de fazer da paz um objeto de estudo científico. Desse modo, mesmo defendendo um estatuto científico e a formulação de hipóteses e proposições gerais sobre a paz, o editorial inaugural do *Journal of Peace Research* sugeria que a consistência teórica, e não a confirmação empírica, deveria ser a preocupação central da pesquisa da paz. Também relevante era o fato do editorial defender explicitamente que a apreciação ideológica poderia coexistir com a avaliação empírica, indicando uma posição menos rígida em relação à distinção entre fato e valor. (OLIVEIRA, 2017, p.152)

Galtung (1969, 1990 e 1996) enfatiza nos seus escritos que definir os conceitos de violência e paz é uma estratégia científica importante na busca por comedir a primeira e consolidar a segunda. Desta forma é possível arguir que o antônimo da paz não é a guerra, se não que a violência, de forma que a definição de paz implica na ausência ou diminuição de toda a forma e expressão de violência. Para compreender então as diferentes formas de expressão da violência, farei uso das tipificações propostas por Galtung, as quais também nos valerão de categorias para a análise de conjuntura.

#### **4.1 Tipificação de Violência**

Dentro da tipificação da violência proposta por Galtung (1996) é possível observar um *triângulo da violência*, dentro do qual, uma confluência de fatores determina situações na história, nas culturas e nas dinâmicas sociais, que molda as condições para a violência e que, por inferência, também poderiam moldar as condições para a paz, uma vez que, se há um triângulo que nos revela o funcionamento da violência ele também pode nos dar pistas que valham na construção de uma cultura de paz.

---

<sup>15</sup> JPR. Editorial. *Journal of Peace Research*, v. 1, n. 1, 1964, p.4.



*Figura 3 – Triângulo da Violência Direta-Estrutural-Cultural*

*Fonte: Elaborado pelo autor com base em Galtung (1996) e Conti (2019)*

Esse triângulo formado pelas violências **direta**, **estrutural** e **cultural**, representa formas de violência inter-relacionadas e mutuamente reforçadas. Desta maneira, a tipologia de Galtung nos oferece um instrumento útil para discernir os papéis complexos que as religiões desempenham nessas três dimensões de violência, assim como em suas formas correspondentes de paz (MOORE, 2007, p.33).

A violência pode começar em qualquer vértice do triângulo de violência direta-estrutural-cultural e ser facilmente transmitida para outros vértices. Com a estrutura violenta institucionalizada e a cultura violenta internalizada, a violência direta também tende a se tornar institucionalizada, repetitiva, ritualística, como uma vingança. (GALTUNG, 1990, p. 302)

Tomando como ponto de partida a matriz proposta por Galtung (1996), pretendo abordar de forma lacônica cada uma dessas violências, relacionando elas a eventos relativos a atual conjuntura, cujas dinâmicas são atravessadas pelas questões religiosas.

#### 4.1.1 Violência Direta

A violência direta talvez seja a expressão mais explícita da violência e pode ser caracterizada, segundo Galtung (1996, p.31), como aquelas que causam prejuízo ao corpo ou a mente. “Mais particularmente, a violência direta se desenvolve por meio da vingança e da dissuasão ofensiva” (GALTUNG, 1996, p.32) e pode ser cometida contra si mesmo, outrem ou um grupo de pessoas.

Seu oposto, a paz direta, teria como maior expressão a cooperação mútua com a finalidade de promover a paz, isso é, um esforço coletivo com vias a reduzir as formas de violência. Para Galtung (1996) essa cooperação não pode se dar somente a partir dos movimentos sociais, porque será insuficiente para conter os efeitos mais complexos da violência na sociedade. Tampouco essa iniciativa para a paz pode depender somente do Estado, porque nossos modelos de Estado altamente militarizados por vezes são os agentes causadores dessa violência direta. Há que encontrar meios para que estes dois atores cooperem no processo de construção direta da paz. Neste sentido a BNCC outorga a importante tarefa de trabalhar estas possibilidades ao ER na escola, que por sua vez ocupa um lugar privilegiado no intento de protagonizar esta construção, visto que é um aparelho estatal de referência nas comunidades locais e um espaço que em seu cotidiano congrega profissionais, alunos e famílias, além de ser por essência um lugar de formação cidadã.

Não faltam exemplos ao longo da história de iniciativas de paz e violência diretas envolvendo as religiões do mundo, como no processo de escravidão no sul dos EUA, por vezes legitimado por lideranças religiosas e versículos bíblicos deslocados de seus contextos originais, até as marchas inter-religiosas por direitos civis promovidas pelo pastor batista Martin Luther King Jr; das obras de justiça da Irmã Dulce e da Madre Tereza, que movidas pela sua religiosidade salvaram incontáveis vidas do flagelo da fome e da doença, até as Inquisições que perseguiram e mataram outros incontáveis na Europa e nas Américas em nome da mesma religião.

No passado, a perseguição de mulheres e homens sob a alegação de bruxaria era um fenômeno que os historiadores normalmente consideravam limitado à Europa. Hoje em dia, no entanto, admite-se que a acusação de adoração ao diabo também teve um papel-chave na colonização dos indígenas americanos. Também no Novo Mundo, a caça às bruxas constituiu-se em uma estratégia deliberada, utilizada pelas autoridades com o objetivo de propagar terror, destruir resistências coletivas, silenciar comunidades inteiras e instigar o conflito entre seus membros. Assim como na Europa, a caça às bruxas na

América foi, sobretudo, um meio de desumanização e, como tal, uma forma paradigmática de repressão que servia para justificar a escravidão e o genocídio (FEDERICI, 2017, p.381-382)



*Figura 4 - A Marcha sobre Washington, liderada pelo pastor King, reuniu diferentes lideranças religiosas por direitos civis nos EUA.*

*Fonte: Arquivo National Geographic<sup>16</sup>*

A mídia costuma ressaltar os conflitos no Oriente Médio, dando destaque para a dimensão religiosa dos grupos envolvidos, omitindo muitas vezes os interesses econômicos e geopolíticos por trás da violência direta destas disputas, que acabam reduzidas ao aspecto religioso da rivalidade entre as diferentes facções e reforçando um estereótipo preconceituoso deste segmento, que em muitos casos se convertem em crimes de ódio contra pessoas muçulmanas em locais onde esta religião é uma expressão minoritária.

Galtung (1996) também traz em seus escritos o conceito de Jornalismo de Paz (*Peace Journalism*) em oposição ao que chama de Jornalismo de Guerra (*War-Violence Journalism*). Não pretendo me aprofundar nestes conceitos, uma vez que não são especificamente o foco desta pesquisa, porém, é importante ter conhecimento de como a

---

<sup>16</sup> Disponível em: <https://www.nationalgeographic.com/history/article/how-mlks-multifaceted-view-on-human-rights-still-inspires>

mídia pode reforçar estereótipos, induzir a opinião pública, abordar conflitos de forma sensacionalista ou mesmo invisibilizá-los. Um Jornalismo de Guerra pode ajudar a construir a narrativa dos “mocinhos” e dos “vilões” em um conflito. Um exemplo que podemos considerar é a cobertura jornalística sobre os conflitos entre Israel e Palestina e, mais recentemente, entre Rússia e Ucrânia, uma vez que enquanto os cidadãos que resistem à expansão sobre os seus territórios na Palestina e na Ucrânia, embora vivam o mesmo drama e sob a mesma violência, os primeiros costumam ser retratados na mídia ocidental como terroristas, enquanto os outros aparecem como heróis, exaltando um sentimento patriótico. A hiper cobertura do conflito entre Ucrânia e a Rússia também invisibilizou outros conflitos que acontecem simultaneamente em países mais pobres como a Somália e o Iêmen, com bombardeios protagonizados pelos mesmos países que condenam os bombardeios russos sobre Kiev.

As justificativas do porquê as coisas se dão dessa forma podem ser muitas, desde as disputas midiáticas entre as diferentes agências de informação, que considerarão mais sensacionalistas e rentáveis a cobertura de um conflito cujo palco é um país rico na Europa do que um país pobre da África ou do Oriente Médio, até mesmo propaganda de guerra à serviço de Estados e grupos ideológicos. Fazer um jornalismo com enfoque na paz não significa, porém, que a guerra não deva ser retratada, pelo contrário, há que se falar sobre os horrores da guerra, suas injustiças e os interesses escusos que as motivam, além de afirmar “que há pessoas trabalhando em prol da paz” (GIRÓ, 2016, n. p.).

**Tabela 2** - Comparações entre o jornalismo para a paz e o jornalismo de guerra.

JORNALISMO PARA A PAZ	JORNALISMO DE GUERRA
<p><b>I. Orientado para a paz/conflito</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explora a formação de conflitos; há partes, objetivos e problemas múltiplos</li> <li>- Todas as partes ganham</li> <li>- Espaço e tempo abertos: causas e consequências em qualquer lugar, inclusive na história e na cultura</li> <li>- Apresenta os conflitos com transparência</li> <li>- Dá voz a todas as partes, com empatia e entendimento</li> <li>- Vê conflito e guerra como problemas e foca na criatividade</li> </ul>	<p><b>I. Orientado para a guerra/violência</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Foca na arena de conflito; há duas partes e um objetivo (vencer)</li> <li>- Uma parte ganha, a outra perde</li> <li>- Espaço e tempo fechados: causas e consequências se restringem à arena, focando em quem atirou a primeira pedra</li> <li>- Apresenta a guerra de forma obscura/secreta</li> <li>- “Nós contra eles”; voz somente para “nós”</li> <li>- Vê “eles” como o problema e foca em quem prevalece na guerra</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Humaniza todas as partes, especialmente quando há armamentos</li> <li>- É proativo: busca a prevenção antes que a violência e guerra ocorram</li> <li>- Foca nos efeitos invisíveis da violência: traumas, danos à estrutura e à cultura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desumaniza “eles”, especialmente quando há armamentos</li> <li>- É reativo: espera atos violentos para reportar</li> <li>- Foca nos efeitos visíveis da violência: número de mortos, feridos e danos materiais</li> </ul>
<p><b>II. Orientado para a verdade</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Expõe as inverdades de todas as partes</li> </ul>	<p><b>II. Orientado para a propaganda</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Expõe inverdades sobre “eles” e ajuda a encobrir as “nossas” mentiras</li> </ul>
<p><b>III. Orientado para a sociedade</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Foca no sofrimento de todos e dá voz a mulheres, crianças, idosos</li> </ul>	<p><b>III. Orientado para as elites</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Foca no “nosso” sofrimento; tem homens da elite como porta-vozes</li> </ul>
<p><b>IV. Orientado para soluções</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Paz = não-violência + criatividade</li> <li>- Destaca iniciativas voltadas para a paz, a fim de, também, prevenir outras guerras</li> <li>- Foca na estrutura, na cultura e em uma sociedade pacífica</li> <li>- Resultado: resolução, reconstrução, reconciliação</li> </ul>	<p><b>IV. Orientado para a vitória</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Paz = vitória + cessar-fogo</li> <li>- Oculta as iniciativas de paz até que a vitória já tenha sido conquistada</li> <li>- Foca em tratados, instituições e em uma sociedade controlada</li> <li>- Parte para outras guerras e retorna à mesma caso hajam questões pendentes</li> </ul>

*Fonte: Lynch e McGoldrick (2007, p. 251)*

Outras iniciativas de violência e paz envolvendo questões religiosas despertam menos interesse da mídia e em razão disso suas demandas se tornam pouco notadas. É o caso dos sequestros, espancamentos e até mesmo assassinatos na Índia promovidos por grupos hindus extremistas no intuito de impedir o casamento entre pessoas da religião hindu e muçulmana. Uma rivalidade antiga implantada pelos colonizadores a fim de desmobilizar e dividir a população do país e que se intensificou com a violenta partição da Índia Britânica em 1947, que deu origem à Índia (de maioria hindu) e ao Paquistão (de maioria muçulmana), agravadas pelas disputas entre os dois países pela região da Caximira e os diversos conflitos militares travados por indianos e paquistaneses desde a década de 50 até os dias de hoje. Em 2010 um grupo de pessoas fundou o “Comandos do Amor”, uma organização que ajuda a proteger casais hindus e muçulmanos (e também casais indianos que pertencem a castas diferentes) que queiram se unir fora das regras religiosas restritas do país, dando casa e apoio jurídico gratuito. O site oficial do movimento traz a seguinte legenda em uma foto que reúne algumas das suas lideranças:

O Comandos do Amor é uma pequena organização que foi criada em julho de 2010 e está sediada na cidade de Delhi. É composta por ativistas indianos dedicados a fornecer ajuda e assistência a casais indianos que enfrentam ameaças, violência, dificuldades financeiras e outros problemas associados a casamentos entre hindus e muçulmanos na Índia. Especificamente, eles abordam a iniquidade dos chamados 'crimes de honra' que ainda são muito comuns em todo o país. O Comandos do Amor têm mais de 2.000 voluntários de diferentes esferas da vida pública. O fundador, Sanjoy Sachdeva, é jornalista e seu coordenador-chefe, Harsh Malhotra, é um empresário do ramo de vestuário. Eles também têm advogados, médicos, investidores e outros como voluntários. Existem cinco centros na capital do país e outros em Punjab, Maharashtra, Andhra Pradesh e Uttar Pradesh. O assunto em torno desses relacionamentos entre hindus e muçulmanos é tão sério, que precisamos deslocar equipes para a área, com a missão de buscar ajuda da polícia local para resgatar estes casais, então dependendo do desejo deles, nós os casamos ou damos proteção até que eles tomem uma decisão. A maioria das forças policiais coopera conosco, exceto a polícia de Uttar Pradesh, o que é lamentável, já que é justamente desta região onde recebemos o maior número de denúncias e de pedidos de ajuda.<sup>17</sup>

No que concerne o ER, a BNCC prevê o diálogo, o conhecimento e a convivência entre a diversidade de crença e de pensamentos como forma de concretizar aquilo que é esperado de um ensino *sobre* as religiões, com aspectos pedagógicos “pautados na valorização da experiência do aluno e da aluna e nos princípios de conhecer, respeitar e conviver” (LINZ; CRUZ, 2017, p.144).

Para Diane Moore (2007) uma das consequências mais preocupantes e urgentes do analfabetismo religioso é que muitas vezes esta falta de formação básica sobre o fenômeno religioso alimenta o preconceito e o antagonismo, dificultando ações que visam promover o respeito ao pluralismo, à convivência pacífica e aos esforços cooperativos promotores da paz.

Eu certamente não estou sugerindo que o analfabetismo religioso é a única ou mesmo a principal causa da dolorosa violência que domina os noticiários locais e mundiais. Acredito, no entanto, que o analfabetismo religioso é muitas vezes um fator contribuinte na promoção de um clima pelo qual certas formas de intolerância e deturpação podem surgir incontestadas e, portanto, servir como uma forma de justificativa para a violência e a marginalização. (MOORE, 2015b, p.4)

Estas narrativas sobre as religiões que não encontram um contraponto, ou seja, não encontram espaços onde possam ser contestadas e estudadas de forma equilibrada, apenas alimentam preconceitos e favorecem todo o tipo de violência direta, estrutural e cultural.

---

<sup>17</sup> O site oficial da iniciativa é <https://www.lovecommandos.org/>

Dada a magnitude da influência religiosa nas dinâmicas das sociedades por todo o mundo, este debate não pode estar restrito aos estudos das Ciências das Religiões, nem confinados nos espaços acadêmicos. O letramento sobre as religiões exige de nós um esforço coletivo no intuito de popularizá-lo, uma vez que os efeitos deste analfabetismo recaem sobre toda a sociedade e têm se mostrado infausto às democracias. Neste sentido a escola pública, ancorada nos objetivos da BNCC para o Ensino Religioso, pode desempenhar um papel estratégico na formação básica dos sujeitos, restringindo os efeitos nocivos deste analfabetismo na sociedade.

Moore (2015b) também aponta que as consequências negativas deste analfabetismo, além daquelas já mencionadas, como a violência entre diferentes grupos étnicos ou religiosos, retóricas estereotipadas que alimentam crimes de ódio ou agressões patrocinadas pelo próprio Estado como as guerras, outro exemplo é que a falta de letramento sobre as religiões pode fazer com que determinados grupos percebam, de forma equivocada, a “religião como obsoleta, irracional e/ou inerentemente opressiva, ofendendo assim a dignidade e a sensibilidade das pessoas de fé em todos os lugares” (MOORE, 2015b, p.2). Um último exemplo são os antagonismos alimentados entre diferentes expressões da mesma tradição, como os conflitos entre muçulmanos xiitas e sunitas na África e no Oriente Médio, e como os conflitos irlandeses entre cristãos protestantes e católicos.

A guerra civil da Irlanda do Norte que lançou o país em 30 anos de violência direta entre as comunidades evangélica-unionista e a minoria católica-republicana, deixando mais de 3.600 mortos, viu o debate deste conflito histórico entre protestantes e católicos reacender em razão das negociações recentes sobre o *Brexit*<sup>18</sup>. Com a saída do Reino Unido da União Europeia (UE), os arranjos na fronteira entre as Irlandas mudariam drasticamente, já que a Irlanda do Norte pertence a Inglaterra e a parte do sul da ilha permaneceria na UE. O assunto é tão delicado que o parlamento europeu costurou uma solução, chamada de “*backstop* irlandês”, que permitiria a livre circulação e o livre comércio entre as Irlandas apesar do *Brexit* (SANTOS & SILVA, 2021).

---

<sup>18</sup> Em 2016, no auge da crise migratória na Europa, o Reino Unido realizou uma consulta pública para decidir se permaneceria ou não do bloco da União Europeia (UE), com discussões centralizadas na soberania política, controle migratório, e comércio com os países-membros do bloco, um processo que ficou conhecido como *Brexit*, junção das palavras *Britain* (Grã-Bretanha) e *exit* (saída). O processo gerou um longo e desgastante debate que culminou com a saída do país da UE em 2021.

A fronteira entre as Irlandas é um assunto de extrema sensibilidade política, diplomática e de segurança.

A maior preocupação é que a reinstauração de uma "fronteira dura" poderia colocar em risco o Acordo de Belfast (também conhecido como Acordo da Sexta-Feira Santa) de 1999, que ajudou a pôr fim ao período de violência na Irlanda do Norte conhecido como The Troubles. (BBC, 2019)

Engana-se quem acredita que o Brasil está distante de ser palco deste tipo de violência direta protagonizada por grupos religiosos armados. Durante à pandemia de Covid-19 em 2020, grupos criminosos assumiram o controle de cinco favelas na periferia do Rio de Janeiro e estabeleceram ali o autoproclamado Complexo de Israel, local onde impera a ação de milícias e o tráfico de drogas, mas que também sustenta símbolos e narrativas que buscam vincular o grupo ao segmento evangélico, um fenômeno até então inédito e que ainda suscita muitas questões.

Algumas chaves de análise têm sido acionadas para compreender a crescente ligação do crime organizado no Rio de Janeiro com o fenômeno evangélico, entre elas estão o crescimento evangélico nos territórios de pobreza no Brasil e no mundo e a influência que as igrejas evangélicas exercem nas dinâmicas culturais e socioeconômicas nesses territórios (CUNHA, 2018, p. 26). No contexto carioca, isso significou que, se até os anos 80 parte dos traficantes se identificaram principalmente com as religiões afro-brasileiras, como a Umbanda e o Candomblé, cujos locais de culto eram amplamente disponibilizados nos territórios ocupados por essas facções, fazendo com que, não raras vezes, os traficantes levassem no corpo tatuagens que homenageavam as entidades destas tradições religiosas e a própria comunidade ostentasse grafites e referências artistas dessas divindades, o crescimento evangélico pentecostal nestes territórios impôs uma guinada que acabaria, dentre outras coisas, influenciando a cultura dessas comunidades assim como das novas gerações do tráfico.

Desde os anos 1980, grandes operações policiais foram realizadas nas favelas ocupadas por grupos de tráfico. Dada a ligação bem estabelecida entre o narcotráfico e as religiosidades afro-brasileiras, muitas dessas operações policiais foram acompanhadas por uma conversão simbólica, substituindo os símbolos religiosos afro-brasileiros e os lugares de adoração com expressões de fé cristã-evangélicas (HINZ, 2021, n. p.)

Para Christina Vital da Cunha (2018), coordenadora do Laboratório de estudos em política, arte e religião (LePar) e pesquisadora no Instituto de Estudos da Religião (Iser),

outro fator que ajuda a compreender o crescimento evangélico nas comunidades periféricas é a aproximação socioeconômica da liderança religiosa com os moradores locais, já que geralmente o pastor ou a pastora são moradores da comunidade e também criam os seus filhos ali nas mesmas condições.

O que gera empatia entre liderança religiosa e fiéis, diferente do que ocorre, em muitos casos, com os padres da Igreja Católica local, que moram em outros bairros da cidade, não têm filhos e esposa e por isso não constroem frequentemente discursos tão próximos dos conflitos cotidianos pelos quais passam essa população residente em favela (CUNHA, 2018, p. 26 e 27).

Ainda segundo Cunha (2018), outros fatores incluiriam a descentralização religiosa institucional, o que facilita a abertura de novas igrejas, diferente da institucionalidade mais engessada do segmento católico. Além disso a oferta de cultos religiosos em diferentes horários, vários dias durante a semana e com a possibilidade de escolher um local próximo de casa, haja vista que o número de novas igrejas é cada vez maior, gera disponibilidade para a classe trabalhadora e as famílias. A influência que a família (especialmente as mulheres) exerce na adesão religiosa de novos parentes e nas gerações seguintes é um outro fator relevante. Por fim, a rede de solidariedade e de proteção próprias da vida comunitária dessas instituições religiosas garantem, por vezes, o suporte social que o Estado não provê e a sensação de proteção dentro de um contexto de violência.

Num espaço social como o das favelas, no qual a insegurança é tão presente no cotidiano, onde o sentimento de desrespeito e de baixa confiança em si mesmo e nas instituições é muito intenso, a rede dos evangélicos e os laços de afeto e confiança gerados (e/ou fortalecidos) a partir de tal pertencimento religioso têm uma dimensão fundamental na rotina, não só dos que se filiam a esta religião e participam de suas atividades litúrgicas, mas também para os que vivem próximos a esta realidade e percebem neste meio uma possibilidade de buscar “acolhimento” em momentos de necessidade. (CUNHA, 2018, p. 27)

Vale salientar que cada templo religioso nessas e em outras comunidades, com ofertas de atividades em diferentes horários e dias da semana, além de ser um espaço cívico, é também um espaço de formação política e cidadã. Trata-se de uma cobertura territorial em um nível que nenhum outro movimento ou partido político dispõem. A única instituição formativa capaz de fazer frente a esta disponibilidade, cobertura territorial e

os discursos violentos que possam nascer no interior de *algumas*<sup>19</sup> dessas comunidades religiosas é a escola pública com um Ensino Religioso voltado para a promoção da paz, do bem comum e da diversidade, cuja a tarefa, segundo a BNCC, é “promover o diálogo, o entendimento e a solução não violenta de conflitos, possibilitando a manifestação de opiniões e pontos de vista diferentes, divergentes ou opostos” (BRASIL, 2017a, p. 467). Não parece haver uma resposta fácil de como fazer isso, no entanto, relegar a urgência desta formação no âmbito escolar têm cobrado o seu preço diário.

A história do Complexo de Israel, por exemplo, que se consolidou em 2020 em meio à pandemia do novo coronavírus, vêm se desenhando há pelo menos duas décadas. Em meados de 2013 os primeiros sinais aparentes de que havia um novo movimento armado em curso no Rio, apelidado de *narcopentecostalismo*, começaram a aparecer. A facção conhecida como Bonde de Jesus, sob a liderança de Fernando Gomes de Freitas, vulgo Fernandinho Guarabú, morto em um conflito com a polícia em 2019, vandalizava terreiros de Umbanda e Candomblé no Morro do Dendê, região central da Ilha do Governador, zona norte do Rio, um complexo de favelas que se estende por seis bairros. Pais e mães de santo<sup>20</sup> foram expulsos de suas casas e objetivos de culto de matrizes africanas foram destruídos. Até mesmo guias<sup>21</sup> e roupas brancas, características das religiões afro-brasileiras, foram proibidos, situação que ainda persiste em todo o complexo de comunidades do Dendê (ALESSI, 2021).

Este tipo de intervenção se espalhou por várias comunidades comandadas pelo Terceiro Comando Puro (TCP), facção que se originou em 2002 de um racha do Terceiro Comando, depois que Fernandinho Guarabú e parte da cúpula da facção se converteu ao evangelismo neopentecostal, alguns enquanto cumpriam pena em presídios no Rio de Janeiro (ALESSI, 2021).

O direito à assistência religiosa em expedições militares, hospitais, penitenciárias e outros estabelecimentos oficiais foi garantido no artigo 113, número 6 da Constituição Federal Brasileira de 1934. Em entrevista ao Instituto Humanistas, Cunha afirmou que diferentes pesquisas apontam que

---

<sup>19</sup> De modo algum o leitor deve supor que toda a comunidade religiosa, evangélica ou não, dissemina discursos violentos, excludentes ou preconceituosos.

<sup>20</sup> Forma como costumam ser chamadas as lideranças religiosas da umbanda e do candomblé.

<sup>21</sup> São colares característicos das religiões afro-brasileiras, usados pelos líderes religiosos e também pelos fiéis deste segmento, representam a entidade espiritual que protege o seu portador. Para efeitos de comparação seria o equivalente a um crucifixo para os católicos.

(...) de um direito do interno (em penitenciária ou em espaços socioeducativos), a assistência religiosa virou um direito das instituições. As igrejas evangélicas se multiplicam nesses espaços e, dada a vinculação evangélica de vários funcionários e mesmo da direção dos locais, conforme vimos em entrevistas, há um favorecimento na inscrição regular daqueles que são líderes e missionários de igrejas evangélicas. A Igreja Católica tem, historicamente, uma atuação nesses espaços de privação de liberdade, mas, há pelo menos 20 anos, perdeu a centralidade nesta interlocução tanto com presos quanto com funcionários e direção penitenciária.

As igrejas evangélicas oferecem redes de apoio aos presos que envolvem cuidados com higiene, alimentação, para os familiares do preso e dos egressos do sistema. Além deste suporte material e emocional, tem o espiritual e de proteção e organização da vida carcerária de cada um, como vimos em reportagens e em trabalhos acadêmicos de expressão.

Assim, para reverter o quadro de ascendência de algumas religiões no sistema penitenciário, uma profunda reforma teria de ser feita. Pois, diante da precariedade estrutural e da desumanização às quais os encarcerados estão submetidos, as instituições religiosas, com destaque para as evangélicas pelo volume de sua presença, têm sido fundamentais para a sobrevivência de inúmeros internos e para a organização cotidiana dos próprios gestores desses espaços. (SANTOS, 2021, n. p.)

Durante mais de cinco anos eu fui capelão na Fundação de Atendimento Sócio-Educativo do Rio Grande do Sul (FASE) e no Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino (CASEF), onde jovens infratores cumprem medidas socioeducativas, e pude testemunhar em primeira mão como o trabalho de capelania pode auxiliar agentes e internos nas resoluções de seus conflitos pessoais e levar para estes espaços de convívio diário o debate franco sobre questões como a injustiça, a vingança, o racismo, a exclusão e etc, algumas palavras de consolo, escuta sensível e gestos de afeto. São movimentos singelos, mas que por vezes cooperam de forma potente para que estes lugares se tornem menos hostis e violentos, ofertando também mais espaços de mediação de conflitos para além dos institucionais, uma vez que os agentes e profissionais que atuam nestes lugares costumam ser vistos com desconfiança pelos internos, o que não acontece com relação as lideranças religiosas. Dentro do contexto escolar, a expectativa da BNCC para o ER também é a de gerar cuidado e amor fraterno, ao desenvolver no aluno a capacidade para “reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida” (BRASIL, 2017a, p.437).

Este trabalho de capelania, embora seja um serviço de assistência espiritual, não deixa de ser mais um espaço de formação do qual as religiões dispõem, advertindo para a

necessidade de popularizar o letramento religioso laico não somente na formação escolar básica, mas também para além dela.

Após a morte de Fernandinho Guarabú, o TCP passou a ser comandado por Álvaro Malaquias Santa Rosa, vulgo Arão, nome do irmão de Moisés, personagem bíblico do Antigo Testamento. Em algumas ocasiões Álvaro também é chamado de Peixão<sup>22</sup>, igualmente em referência aos símbolos cristãos. Álvaro foi quem estabeleceu o Complexo de Israel e passou a usar esses símbolos bíblicos para marcar o território ocupado, como grafites de peixes e da estrela de Israel (ALESSI, 2021)



*Figura 5 - Caixa d'água no Complexo de Israel ostenta uma Estrela de Davi*

*Fonte: Reprodução Rede Globo<sup>23</sup>*

Em maio de 2018, durante uma ação no Complexo de Israel, policiais encontraram um esconderijo subterrâneo atribuído ao Peixão e dentro do pequeno bunker encontraram coletes à prova de bala, munições e um exemplar de luxo da Torá, o livro sagrado dos judeus (NUNES, 2018)

---

<sup>22</sup> O peixe é considerado um dos primeiros símbolos usados pelos cristãos primitivos e remete ao milagre da multiplicação, narrados por Marcos e Mateus nos Evangelhos.

<sup>23</sup> A matéria do G1 sobre o Complexo de Israel está disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/07/24/traficantes-usam-pandemia-para-criar-novo-complexo-de-favelas-no-rio-deixam-rastro-de-desaparecidos-e-tentam-impor-religiao.ghtml>

A ambiguidade e complexidade desse tipo de conflito é que apesar das tensões envolverem narcotraficantes filiados ao evangelismo neopentecostal e que promovem perseguições religiosas em seus territórios ocupados, seria incorreto supor que essas tensões fossem essencialmente doutrinárias, como se o cerne do conflito estivesse enraizado em diferentes reivindicações teológicas. Da mesma forma, seria igualmente problemático supor que as tensões sejam estritamente relacionadas à disputa territorial do tráfico de drogas e que não se tratam de questões religiosas, como se a religião fosse um fator irrelevante dentro deste conflito. Com efeito, existem muitas confluências complexas que moldam a relação entre a religião e outras variáveis sócio políticas (SANTOS; SILVA, 2021).

De um modo geral costuma-se encarar os conflitos de forma binária, classificando-os sobre a base do que se percebe ser a dimensão primária do assunto em evidência, categorizando essas disputas como ideológica, religiosa, étnica, cultural, de gênero, de classes. O mesmo acontece com os atores envolvidos nestes conflitos e o tipo de violência que estes conflitos produzem. Os conflitos no Oriente Médio habitualmente são vistos como conflitos religiosos, os atores deste conflito são classificados como religiosos extremistas e a violência gerada é igualmente etiquetada como uma cruzada religiosa, assim como na África os embates costumam ser rotulados como étnicos, tal qual são os atores e a violência decorrente do conflito. Por esta razão, com frequência os aspectos religiosos de conflitos sociais ou os aspectos geopolíticos e econômico de conflitos religiosos, costumam ser inadequadamente ignorados.

Para o cientista político grego, Stathis Kalyvas (2004), presumir que o real motivo da contenda está debaixo de uma fachada enganosa também não é o suficiente, uma vez que tão equivocado quanto aquelas classificações seria argumentar que um conflito religioso é na realidade um conflito de classes ou um conflito étnico é deveras sobre ganância e disputa por território. O impasse na classificação dos conflitos seria muito mais um problema conceitual do que de medida, uma vez que múltiplas questões o atravessam (KALYVAS, 2004). Como uma boneca russa, na medida que se conhece mais profundamente os detalhes do terreno, também é possível perceber que a natureza de um conflito pode ser confusa e imbricada. Para Kalyvas (2004, p. 54):

Una alternativa sería el reconocer en lugar de ello que los motivos subyacentes a la acción (...) son inherentemente complejos y ambiguos. Al mismo tiempo, el solo consignar este punto es tan poco satisfactorio como el ignorarlo.

Dá a importância de se compreender melhor as dimensões religiosas que compõem a nossa sociedade, bem como outros aspectos que constroem a nossa identidade coletiva, tais como as questões sociais, econômicas, étnicas e etc, a fim de que se possa ter um entendimento de como todas essas dimensões estão entrançadas e não dissociadas umas das outras. Este olhar não excludente para a dimensão religiosa dos sujeitos em nossas análises sociais coopera para a melhor percepção da sociedade e das tensões que possam surgir entre os diferentes grupos que a compõe, de modo que favoreça as estratégias de resolução dos conflitos e oportunize a construção da paz, um serviço que a escola pública é convidada a prestar à sociedade através do ER.

Também a BNCC espera do aluno letrado em religião a capacidade de perceber que as religiões são atravessadas por outros fatores sociais e que também exerce sua influência sobre essas dimensões humanas. Por isso espera-se desenvolver no aluno, a partir do ER, a aptidão de “analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente” (BRASIL, 2017a, p.437). É importante considerar que, se as religiões extrapolam a dimensão religiosa e influem outros campos sociais e políticos, o ER tem a mesma virtude para cruzar a fronteira do religioso e envolver a sociedade nas muitas possibilidades de se educar para a paz.

Ao considerar o entrelaçamento da espiritualidade na formação dos sujeitos no âmbito individual e coletivo e nas suas dimensões culturais e políticas, se reitera o significativo papel da esfera educacional, sobretudo dos educadores, das instituições de formação docente e das políticas de educação, no letramento religioso que forme sujeitos capazes de problematizar e posicionar-se frente à intolerância religiosa, assegurando os direitos humanos e uma cultura de paz, tal qual prevê as competências específicas da BNCC para o Ensino Religioso.

O teólogo e pedagogo alemão, Hans-Jürgen Fraas (1983), define bem essa interdisciplinaridade e a relação entre a pedagogia e a espiritualidade ao justificar que crer significa aprender, uma vez que a relação com o sagrado necessariamente deixa suas marcas na formação dos sujeitos e em toda a humanidade. Assim como o desejo do ser humano de conhecer suas origens e seu propósito no universo o impulsiona para novas descobertas, essa inquietação e abertura para o desconhecido são, também, fundamentos da fé (FRAAS, 1983). Para o também educador e teólogo brasileiro Danilo R. Streck, a

fé pode articular-se com a pedagogia na busca de seu intento maior, ou seja, “uma sociedade plena e de paz” (STRECK, 1994, p.13).

No contexto nacional, o marco dessa relação entre educação e religião, sem dúvidas foi a publicação da Pedagogia do Oprimido, de Paulo Freire, nos anos 70, que reestabeleceu o diálogo entre a pedagogia e a teologia, entre o ensino religioso e a educação popular. Essa reflexão teológica e pedagógica “se caracteriza pelo cansaço com a religiosidade alienante e pela reação a uma igreja durante séculos ligada ao poder político-econômico” (STRECK, 1994, p.27). Para Freire, a religião não pode ser um “refúgio das massas”, mas deve assumir “o seu papel profético na sociedade de denunciar o fundamentalismo, a injustiça e o mal” (FREIRE, 1981, p.105). Para Freire, o papel da religião deve ser libertador e humanizador, como bem registrou Torres (1979), em seus diálogos com Freire, na seguinte fala do patrono da educação brasileira:

Creio que a minha atitude não pode ser a de um homem vazio que espera ser preenchido pela palavra de Deus. Acho que, se quisermos ouvi-la, temos que nos envolver no processo de libertação da humanidade. Por isso, acredito que a teologia deveria estar envolvida com a educação libertadora e a educação libertadora deveria estar envolvida com a teologia (TORRES, 1979, p.38)

#### **4.1.2 Violência Estrutural**

Enquanto a violência direta seria caracterizada por um evento de agressão, conforme a figura 3, a violência estrutural é apresentada por Galtung como um processo, “cuja a origem nem sempre é fácil de se identificar” (GALTUNG, 1996, p.42).

Igualmente difícil, portanto, seria definir uma responsabilidade pessoal pela situação nela gestada. A violência estrutural é tida como consequência de condições de desigualdade, exploração e injustiça inscritas na sociedade como um todo. Seus efeitos demoram a aparecer e encontram-se, por vezes, ocultos. Não raro, as vítimas sequer percebem as verdadeiras causas de seu sofrimento (FLICKINGER, 2018, p.436)

A dificuldade, por exemplo, que um sujeito ou um grupo pode enfrentar para superar situações de pobreza ou exclusão, costumam estar ligadas a situações como a exploração econômica, a marginalização social ou a outros motivos estruturais. A violência estrutural, portanto, representa a “intervenção na vida do indivíduo por parte de uma instância ou um poder anônimo, aos quais o indivíduo não tem acesso algum” (FLICKINGER, 2018, p.436). A posição assumida aqui, portanto, é que a pobreza e a

miséria são formas de violência estrutural, por isso que para Galtung, “a miséria é uma forma de sofrimento, portanto, há violência em algum lugar” (GALTUNG,1996, p.2), e essa violência é sobretudo estruturante.

Tomemos como exemplo novamente o caso do conflito civil na Irlanda do Norte. No dia 5 de outubro de 1968, na cidade de Derry, um grupo de católicos protestava por direitos civis quando foram severamente reprimidos por sindicalistas protestantes (evangélicos) e a polícia, que resultou em 5 mortes e outras 120 pessoas feridas. Este seria o início de uma guerra que lançaria o país em 30 anos de violência civil entre as comunidades protestante-unionista e a minoria católica-republicana. “*The Troubles*”, como ficou conhecido o conflito, deixou mais de 3.600 mortos.

A minoria católica do norte foi discriminada e nas eleições sempre ficou em desvantagem. No final dos anos 60, promoveu uma manifestação pacífica para chamar a atenção sobre seus problemas. O auge do movimento foi em 1969, depois da manifestação de 5 de outubro de 1968 no centro do bairro de Derry. A repressão policial foi seguida pela constituição de milícias protestantes armadas, comandadas pelo líder protestante radical Ian Paisley, que realizaram sangrentos ataques aos bairros católicos. (DW, 2012, n. p.)

Inaugurado em 1919, o Exército Republicano Irlandês, conhecido pela sigla em inglês IRA, era composto majoritariamente por católicos naturais da Irlanda do Norte, com algumas exceções de protestantes, ateus e pessoas oriundas de outras regiões do Reino Unido. O grupo surgiu inicialmente para proteger a minoria católica de ataques sectários da polícia britânica e de grupos protestantes, mas após o violento ataque em Derry, o grupo se dividiu entre IRA Oficial, que desapareceria poucos anos depois e que acreditava em uma solução diplomática para os impasses entre católicos e protestantes no país, e o IRA Provisório, que optou por radicalizar o movimento e promover uma série de atentados a bomba contra protestantes e políticos unionistas (PATTERSON, 1997). Recentemente um grupo chamado Novo IRA voltou a ganhar destaque nos jornais do Reino Unido, o grupo rejeita o acordo de paz da Sexta-Feira Santa, assinado em 1998 e que colocou um fim ao *The Troubles*.

O grupo foi formado a partir da fusão de organizações menores, como o IRA Real. Este, por sua vez, surgiu de uma cisão no IRA Provisório (Pira) em outubro de 1997, quando o partido Sinn Féin - historicamente associado ao IRA - encampou o processo de paz entre nacionalistas norte-irlandeses (nesse caso, são majoritariamente os católicos que queriam a unificação com a Irlanda) e a Grã-Bretanha. (MORIARTY, 2019, n. p.)

As tensões modernas na Irlanda do Norte, porém, tem raízes no início do século XII, quando barões ingleses começaram a se apossar das terras irlandesas e após séculos de tensões e violência, em meados de 1703 a burguesia inglesa já teria posse de 90% da Irlanda, obrigando a minoria católica campesina a pagar tributos. Para suprimir qualquer possibilidade de revolta, em 1695 o parlamento irlandês, controlado por partidários britânicos, promulgou uma série de Leis Penais (*Na Péindlíthe*) que impuseram restrições à minoria católica, impedindo os católicos irlandeses de comprar terras, votar, portar armas e acessar as instituições de ensino (SANTOS; SILVA, 2021). Há um processo de aproximadamente 300 anos entre a invasão inglesa e as violências estruturais que vão segregando a minoria católica, até que isso culminasse em uma convulsão social que deu origem a uma das mais longas guerras civis da Europa.



*Figura 6 - Jovem voluntária do IRA durante combate em Belfast.*

*Fonte: Colman Doyle Collection/Biblioteca Nacional da Irlanda - colorida digitalmente*

É preciso ter em mente que os detonantes e as causas dos conflitos no mundo se dão a partir dessa articulação entre estrutura e conjuntura, cujos acontecimentos que levam aos embates costumam ser precedidos de eventos históricos anteriores. Dessa forma, a análise de conjuntura se dá basicamente pela investigação dos fatos tendo como pano de fundo as estruturas, ou seja, levando em consideração que as ações desenvolvidas pelos atores sociais, que configuram ou reconfiguram uma conjuntura, têm relação com a história, com os liames sociais e de forças, com as questões econômicas e políticas que

são anteriores e que foram se estabelecendo ao longo de todo o processo. O êxito de uma greve geral, de uma profunda crise social ou de uma guerra civil, por exemplo, são o tipo de estrutura cujo o resultado é parte de um processo mais longo. Para fazer a análise de conjuntura essa categoria propõe relacionar a conjuntura (acontecimentos, eventos, dados, atores) à essa estrutura que é fruto de fatores anteriores.

Uma questão chave na análise de conjuntura é a percepção da complexidade e da dificuldade em determinar relações de causalidade de tipo unilinear, simples. Existe um elemento constante de imprevisibilidade em relação à ação política: sua existência, seus efeitos, suas causas. A ação política é em si mesmo um elemento da realidade política: é a base da possibilidade de transformações, de mudança, do surgimento do novo. Falar de uma lógica da ação é falar também de sua imprevisibilidade. (SOUZA, 1984, p.17)

As iniciativas para a reconstrução de uma paz estrutural também podem partir dos espaços de fé, fortalecendo a percepção de que as religiões são internamente diversas em oposição a ideia de serem um bloco monolítico. Este é o caso da Corrymeela<sup>24</sup>, a mais antiga organização de paz e de reconciliação da Irlanda do Norte e um generoso exemplo de como a educação e o letramento religioso desempenham um papel fundamental na construção de uma cultura de paz.

Ray Davey, o fundador da organização, foi um pastor presbiteriano que se voluntariou durante a Segunda Guerra Mundial para prestar um serviço de capelania, oferecendo apoio espiritual aos soldados britânicos que estavam no frente de batalha. O reverendo foi capturado pelas tropas alemãs e levado ao campo de concentração em Dresden onde, nas aniquilações da guerra, se deparou com a capacidade última para a desumanização. Após um bombardeio à cidade, Ray foi resgatado e voltou para a Irlanda do Norte. Profundamente sensibilizado com o que vivenciou em Dresden e preocupado com as tensões sectaristas em seu país, o religioso decide criar uma comunidade, uma espécie de "vila aberta onde todas as pessoas de boa vontade pudessem se reunir e aprender a viver em comunidade".

A Corrymeela trabalha na construção de uma cultura de paz através de grupos de educação e integração comunitária, com crianças, jovens, grupos familiares, organizações religiosas e partidos políticos, usando como ferramenta o diálogo, as artes, jogos

---

<sup>24</sup> É possível assistir ao vídeo institucional da Corrymeela de 2015, quando a instituição completou 50 anos. Disponível em: < <https://youtu.be/l7rKlzuC8OU>>

experimentais, análise teórica dos conflitos, grupos de escuta e de acolhimento das vítimas. Além dos conflitos particulares do contexto norte irlandês, Corrymeela trabalha outras dimensões da violência como a conscientização sobre a violência global baseada em gênero e mais recentemente com um programa que constrói relações de paz entre as comunidades locais e seus novos vizinhos exilados, refugiados ou imigrantes (SANTOS; SILVA, 2020).

É possível perceber no exemplo da Corrymeela que sua proposta de educação para a paz não está estabelecida nas convenções, mas no exercício da práxis, como um convite para que, da mesma forma, os objetivos do ER transcendam o documento da BNCC, isso é, a dimensão teórica, para se desenvolver na rotina escolar, na relação educacional entre professores e alunos, envolvendo toda a comunidade escolar e, por fim, a sociedade. Uma vez que para

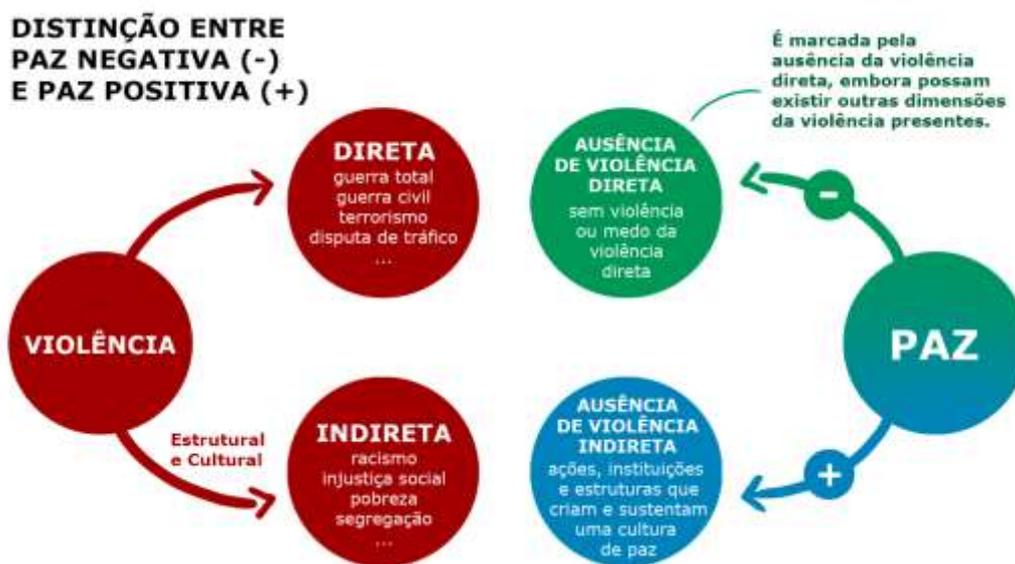
construir uma cultura da paz envolve dotar as crianças e os adultos de uma compreensão dos princípios e respeito pela liberdade, justiça, democracia, Direitos Humanos, tolerância, igualdade e solidariedade. Implica uma rejeição, individual e coletiva, da violência que tem sido parte integrante de qualquer sociedade, em seus mais variados contextos (DUPRET, 2002, p.91)

Já que a violência estrutural se traduz especialmente pela exclusão, em todos os âmbitos, sejam eles econômicos, sociais e políticos, a paz estrutural demanda um empenho por justiça social e econômica, inclusão e equidade, que para serem empregadas exigem outras mobilizações em prol de democracias saudáveis, acesso à educação de qualidade, moradia, terra, proteção do meio ambiente, entre outras reformas estruturais que garantam às sociedades um desenvolvimento sustentável e aos sujeitos o máximo de dignidade humana. Para Galtung (1996) a violência e a paz estrutural estão divididas no exercício violento ou pacífico que se faz do poder econômico e político.

Por esta razão a ausência de guerra ou violência direta não pode ser concebida necessariamente como um estado pleno de paz, uma vez que “a violência é incrustada na estrutura e aparece como desigualdade de poder e conseqüentemente como chances desiguais de vida” (GALTUNG, 1969, p. 171). Essa revisão crítica sobre o conceito de paz ganha força na década de 70, quando alguns estudiosos da paz passaram a assinalar que a mera ausência da guerra poderia, ainda assim, ser compatível com sociedades em que o *status quo* vigente fossem profundamente injustos, o que cedo ou tarde culminaria em estalidos de violência, quando não em conflagrações armadas (VERA, 2016).

Enquanto o conceito de paz como não guerra teve maior aceitação pelos teóricos estadunidenses, a concepção hegemônica de paz para além da ausência da guerra passou a ser exercida pelos teóricos europeus, especialmente os nórdicos, bem como os teóricos latino-americanos e de outros países do chamado 3º mundo (STEPHENSON, 1999). Foi neste contexto que Galtung (1964) formulou pela primeira vez a distinção entre paz negativa e paz positiva, sendo a paz negativa definida como a ausência de violência direta e da guerra, e a paz positiva como a integração da sociedade humana. Nessa última, o estado de paz coincidiria com uma situação de justiça social e econômica para os diferentes grupos da sociedade, e se encontrariam os direitos humanos vigentes em sua plenitude.

Posteriormente seguiría desarrollando la distinción entre ambos conceptos, al definir la paz negativa como “la ausencia de violencia entre los principales grupos humanos y naciones, pero también entre grupos raciales y étnicos debido a la magnitud que puede ser alcanzada en las guerras internas” y la paz positiva como “un patrón de cooperación e integración entre los principales grupos humanos” (VERA, 2016, p. 131)



*Figura 7 - Distinção entre Paz Negativa e Paz Positiva*  
Fonte: Elaborado pelo autor com base em Galtung (1996)

Assim sendo, nosso intento deve perseguir uma sociedade regida por uma paz positiva substancial, onde a dignidade e o valor humano sejam respeitados a partir de suas alteridades. Ancoradas nesses mesmos princípios é que a interculturalidade e a ética da alteridade constituem fundamentos teóricos e pedagógicos do Ensino Religioso, que

“busca problematizar representações sociais preconceituosas sobre o outro, com o intuito de combater a intolerância, a discriminação e a exclusão” (BRASIL, 2017, p. 436). Ainda segundo a BNCC:

O Ensino Religioso busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz. Tais finalidades se articulam aos elementos da formação integral dos estudantes, na medida em que fomentam a aprendizagem da convivência democrática e cidadã, princípio básico à vida em sociedade. (BRASIL, 2017, p. 437)

Assim, pensar a paz em termos de paz positiva, não deve significar aspirar a paz a partir da violência, de um ponto de vista reativo, muito pelo contrário, deve ser estimulada de maneira proativa, empregando todos os meios de que dispomos e em todos os lugares, sobretudo no ambiente escolar e na formação básica, a fim de alcançarmos gerações cada vez mais comprometidas em pavimentar o caminho para a paz.

#### **4.1.3 Violência Cultural**

Da mesma forma que a ciência política elabora suas questões a partir de dois grandes problemas – o problema do poder e do uso do poder –, os estudos da violência se constituem sobre dois tópicos basilares: o uso da violência e a legitimação deste uso (GALTUNG, 1998). Este último, a legitimação do uso da violência, é o que constitui a gênese da violência cultural, que em outras palavras:

São aqueles aspectos da cultura, isto é, da esfera simbólica de nosso mundo – pensa-se na religião e na ideologia, na língua e na arte, em ciências empíricas e formais –, que podem ser usados para justificar ou legitimar a violência direta ou estrutural. (GALTUNG, 1998, p. 341)

Portanto, a violência cultural funciona como um semáforo moral que muda o sinal vermelho (de intolerável) da violência direta e estrutural para um sinal amarelo (aceitável) ou até mesmo para o sinal verde (legitimando integralmente a violência). Outra forma como a violência cultural age é tornando a realidade opaca, dificultando que alguns atos ou fatos violentos sejam percebidos desta forma (GALTUNG, 1998).

Citando caso análogo, a questão das mudanças climáticas pode ser vista como uma forma de violência à natureza e que repercute na vida dos habitantes de todo o planeta, em níveis diferentes a depender das condições sociais dos indivíduos, atingindo especialmente as mulheres que, segundo um relatório da ONU (OLIVEIRA, 2021), representam 70% das 1.3 bilhão de pessoas que vivem em condição de pobreza, além disso, elas são 40% das chefes de família nos lares mais pobres em áreas urbanas. Nas áreas rurais, as mulheres são a força de trabalho mundial predominante na produção de alimentos, de 50% a 80%, e mesmo assim elas são donas de menos de 10% das terras. Na violência empregada contra a natureza é possível identificar que:

Existe uma violência direta representada pela queima e o corte, como em uma guerra. A forma estrutural de violência contra a natureza seria mais insidiosa, não pretendia destruir a natureza, mas ainda assim fazê-lo: a poluição e o esgotamento associados à indústria moderna, levando à morte de florestas, a ampliação do buraco na camada de ozônio, o aquecimento global e assim por diante. O que ocorre é a transformação da natureza através da atividade industrial, deixando resíduos não degradáveis e esgotando os recursos não renováveis, aliado a uma comercialização global que torna as consequências não visíveis para os perpetradores. Duas estruturas poderosas estão em ação, de fato, legitimadas pela economia capitalista em crescimento. A expressão da moda 'crescimento econômico sustentável', pode vir a ser mais uma forma de violência cultural. (GALTUNG, 1998, p.199)

A compreensão de Galtung (1998) sobre a violência cultural ajuda a explicar como crenças proeminentes podem se tornar tão incorporadas em uma determinada cultura que funcionam como verdades absolutas e inevitáveis e são reproduzidas acriticamente através de gerações.

Todavia, cabe ressaltar que em todos os contextos culturais, diversas (e muitas vezes contraditórias) influências religiosas estão sempre presentes. Enquanto as mais proeminentes costumam promover e representar as crenças socialmente normativas, outras promoverão e representarão diferentes convicções marginalizadas. Por exemplo, o modo como as religiões operavam tanto para sustentar quanto para desafiar a legitimidade moral do comércio transatlântico de escravos, bem como continuam agindo para sustentar e também frustrar formas estruturais e diretas de racismo contemporâneo (MOORE, 2015a). Em outro exemplo, Diane Moore afirma que:

Pressupostos culturais normativos sobre papéis de gênero e sexualidade em determinados contextos socio-históricos são sempre moldados, bem como contestados por diversas vozes religiosas e influências. É preciso simplesmente olhar para essas vozes e influências em qualquer contexto e sobre qualquer

questão para encontrar as formas com que as religiões estão inseridas em todos os aspectos da agência humana e da experiência. (MOORE, 2015a, p.35)

Atalia Omer e Jason Springs (2013) identificam em seu livro “Nacionalismo Religioso” as múltiplas maneiras pelas quais a religião produz e reproduz identidade e sentidos cultural e de comunidade. Eles se concentram em três áreas de investigação: 1) o apoio institucional articulado entre a religião e a política; 2) a segregação social de grupos que não pertencem a religião proeminente; C) "como as práticas rituais, sistemas de símbolos, compreensões míticas, bem como conceitos teológicos, dão significado, estruturam e reforçam identificações sociais e políticas." (OMER; SPRINGS, 2013, p.9). Conceitos estes que são possíveis de se observar também na conjuntura latino-americana, sobretudo no contexto brasileiro.

É mister apontar que a BNCC tem interesse que o aluno letrado no ER perceba essa diversidade simbólica que produz identidade como parte significativa do respeito e diálogo necessários para uma cultura de paz, uma vez que a BNCC afirma que

A percepção das diferenças (alteridades) possibilita a distinção entre o “eu” e o “outro”, “nós” e “eles”, cujas relações dialógicas são mediadas por referenciais simbólicos (representações, saberes, crenças, convicções, valores) necessários à construção das identidades. (BRASIL, 2017a, p.438)

Entre os movimentos recentes da política que se utilizam fartamente do simbólico religioso para produzir sentido e identidade, pode-se destacar o bolsonarismo, fenômeno político de extrema-direita que eclodiu no Brasil e é associado à figura política de Jair Bolsonaro e seus filhos. A ascensão do bolsonarismo ao poder no fatídico 2018 é marcada pela banalidade do mal e por seu caráter *crstofascista*, termo cunhado pela teóloga alemã Dorothee Sölle (1970) para designar o uso simbólico do cristianismo na sustentação manifesta do fascismo. Albuquerque (2019) comenta que o cristofascismo é:

Uma postura política que combina cristianismo com fascismo, baseando-se no fato de as relações do partido nazista alemão com as igrejas cristãs terem contribuído para o desenvolvimento do Terceiro Reich [...] no tempo presente brasileiro há posturas semelhantes da parte de movimentos de igrejas cristãs e de suas lideranças fornecendo apoio a Bolsonaro com suas políticas de intolerância e de ódio. Basta pensarmos nas manifestações públicas documentadas em redes sociais e em televisão pelos líderes padre Jonas Abib (Rede Canção Nova) e frei Hans Stapel (Fazenda Esperança) a Jair Bolsonaro (ALBURQUERQUE, 2019, n. p.)

Magali Cunha (2018), apresenta um panorama do contexto histórico em que este fenômeno se desenvolveu com a expansão da extrema-direita política e o auxílio de igrejas e lideranças religiosas, que precisam igualmente serem atualizadas e conhecidas, para serem compreendidas no contexto contemporâneo.

A história registra como os evangélicos alemães (de maioria luterana) colaboraram com o desenvolvimento do nazismo. A propaganda do fim da República (vista pelos luteranos como poder irreligioso) e de um "cristianismo positivo", voltado apenas contra os judeus, agradou este grupo. O apoio durou pouco com o avanço do totalitarismo e do controle que Hitler impôs sobre as igrejas. Já os católicos se colocaram contra o regime no início e depois se omitiram ou se ajustaram por autopreservação (CUNHA, 2018, n. p.)

Bolsonarismo e cristofascismo se articulam bem no conceito de apoio institucional entre a religião e a política para produzir sentido coletivo, conforme os conceitos apresentados por Omer e Springs (2013). Isso porque:

Os dois conceitos se introjetam em nossa sociedade e se retroalimentam em cada movimento discursivo, povoando o imaginário político e religioso de governantes ou cidadãos comuns. Assim, o cristofascismo e o bolsonarismo marcam seu território, um desde o campo religioso para o político e o outro faz o caminho inverso, do político ao campo religioso. (...) Estamos frente a um fenômeno em gestação e expansão. Os alicerces que o sustentam só são possíveis de analisar na medida em que os atores desse movimento vão sinalizando o seu percurso, através de discursos e gestos, no campo político ou religioso. (BRIZUENA, 2021, p.180)

O fascismo contemporâneo “não surge pelo azar da história, sua construção se dá por meio da banalização do mal” (BRIZUENA, 2021, p. 183), um processo próprio da violência cultural e, no caso específico do cristofascismo brasileiro, fruto do analfabetismo religioso.

O léxico político utilizado na sessão parlamentar que destituiu a presidenta Dilma Rousseff, por exemplo, e que consumou o rito teatral do golpe de estado em 2016, foi uma violência cultural exercida em nome da noção cristofascista de “Deus”, da ideia de “pátria” e de um sentido próprio de “família”, três expressões que acompanharam os discursos dos 367 parlamentares que foram favoráveis a instauração do processo de *impeachment*.

O voto “sim” do então presidente da Câmara foi precedido da frase: “que Deus tenha misericórdia dessa nação”. Essa gramática religiosa aciona uma imagem mítica da ira divina pouco compreensível nas sociedades contemporâneas. Em todos os discursos, a ênfase na soberania divina (“Deus acima de todos”), a

ideia de um inimigo a ser combatido e eliminado (“comunismo”) e a própria noção de “misericórdia” divina (em contraposição à ira divina), apontam para o imaginário de um ato sacrificial. (TELES, 2021, p.25)

O golpe de 2016, ainda que assentado sobre uma farsa, seria um sacrifício justificado a fim de devolver (*relegare*) à família e a nação para os valores cívicos do estado e os valores sagrados da religião (TELES, 2021). Este tipo de violência cultural foi o mesmo método empregado na Bolívia e que culminou em um golpe perpetrado em 2019, cujo o clímax foi protagonizado pela parlamentar Jeanine Áñez, que ao lado de seus partidários ultraconservadores, adentrou o Palácio do Governo munida de um exemplar da Bíblia e, ao se proclamar presidenta interina, ergueu o livro dizendo “graças a Deus, a Bíblia retorna ao Palácio” (OPEN DEMOCRACY, 2019, n. p.). O momento foi registrado e amplamente divulgado na mídia internacional.



Figura 8 - Jeanine Áñez após se autoproclamar presidente da Bolívia..

Fonte: Meagan Hancock/Xinhua News Agency/PA Images<sup>25</sup>

Em termos de análise de conjuntura, quando se observam os acontecimentos como categoria de análise, importa distinguir as ocorrências triviais dos acontecimentos notáveis e que influenciam nas mudanças sociais que estão sendo observadas. Entre todos os milhares de fatos que ocorrem diariamente em cada parte do mundo, nem todos

<sup>25</sup> Disponível em: <https://www.paimages.co.uk:443/image-details/2.48304651>

pertencem a categoria dos acontecimentos, exceto aqueles “que adquirem um sentido especial para um país, uma classe social, um grupo social ou uma pessoa” (SOUZA, 1984, p.10) .

Um beijo pode ser um fato comum, todavia o beijo de Judas Iscariotes em Jesus por certo foi um acontecimento (SOUZA, 1984). Nenhum muro derrubado numa obra comum será um acontecimento tão notável quanto a queda do muro de Berlim em 1989. Da mesma forma desastres naturais, importantes descobertas científicas, golpes de estado, uma pandemia, eleições presidenciais, a morte de um Papa, a escolha de um novo Papa, conquistas inéditas no esporte, revoluções, greves gerais, são todas ocorrências que se constituem como “acontecimentos” por sua dimensão e os efeitos sobre o conjunto da sociedade, mas que tem sua importância, mérito ou peso sempre relativos, a depender da ótica de quem analisa a conjuntura (SOUZA, 1984, p. 10).

A importância da análise a partir dos acontecimentos é que eles indicam sempre certos “sentidos” e revelam também a percepção que uma sociedade, grupo social ou classe tem da realidade de si mesmos. (SOUZA, 1984, p. 11)

Um destes importantes acontecimentos para se compreender a atual conjuntura brasileira é o batismo de Jair Bolsonaro, a época deputado federal. Não por acaso, no mesmo dia em que ocorria a sessão do Senado que afastaria Dilma Rousseff da presidência do Brasil, Bolsonaro, mesmo sendo católico, é batizado novamente nas águas do Rio Jordão, em Israel, pelo pastor evangélico da Assembleia de Deus e também político brasileiro, Everaldo Dias Pereira (PSC – Partido Social Cristão), dando início à sua aproximação da ala política religiosa e marcando sua posição nessa polarização carregada de características hieráticas e produtoras de sentido, que seriam extensivamente exploradas por Bolsonaro em sua campanha à presidência da República dois anos depois, com versículos bíblicos, slogan e frases de efeito que intencionalmente acenavam para o público religioso e que ao lado dos seus posicionamentos sectários e belicosos, contribuíram para inflar o ideário cristofascista. Em outras palavras, o simbólico da religião cristã aparece no bolsonarismo como violência cultural para justificar toda gama de ato xenófobo, homofóbico, racista e sexista (violências estruturais), na mesma medida em que deu fôlego novo para grupos radicais (violência direta).

O apelo à religião é usado como estratégia de comunicação para manter o caráter autoritário de seu governo – é o que chamo de “cristofascismo brasileiro”. E esse cristofascismo se estabelece porque o bolsonarismo fabrica intencionalmente uma “guerra dos deuses” a partir de uma teologia do poder

sustentada na memória do cristo europeu colonizador: sacrificialista e expiatório das minorias sociais (PY, 2020, n. p.).

De fato, somente durante o governo Bolsonaro o Brasil registrou um aumento de 270,6% de células neonazistas (DEMORI, 2021). Estima-se que sejam 530 núcleos extremistas, um universo que pode conter até 10 mil indivíduos, que são beneficiados pela deterioração promovida pelo governo Bolsonaro das leis que protegem os direitos humanos e que punem os crimes de ódio. A antropóloga Adriana Dias, uma das maiores autoridades sobre o tema no Brasil, divulgou em 2021 documentos extraídos de sites neonazistas do país, onde os extremistas compartilhavam conteúdos pró-Bolsonaro, além de disponibilizar para os seus membros alguns dos discursos de Bolsonaro na íntegra, como que validando o seu conteúdo (DEMORI, 2021). Os materiais são de 2004, quando Bolsonaro ainda não atraía os olhares de ninguém, a não ser (ao que parece) desses grupos extremistas.

Já a eleição de 2018, que ascendeu Bolsonaro à presidência da república, foi marcada por ataques à educação justificadas por um suposto “kit gay”, material que Bolsonaro alegava que seria distribuído nas escolas para incentivar a pedofilia e a homossexualidade. A tática é muito similar à usada pelo grupo político/religioso de extrema-direita QAnon (ou simplesmente Q) nos EUA, que sustenta o argumento de que o ex-presidente Donald Trump é um enviado de Deus para acabar com uma suposta rede de pedófilos, homossexuais e satanistas que teriam tomado a Casa Branca (FANJUL, 2021), o que lhe rendeu extenso apoio e garantiu verdadeiras cruzadas eleitorais em seu favor. Essas teorias delirantes, intimamente associadas as redes de desinformação em massa (*fake news*), pareciam risíveis até que em janeiro de 2021 o QAnon protagonizou o ataque contra o Capitólio, em Washington, deixando claro que estes movimentos atravessados pelo fenômeno do analfabetismo religioso são um perigo real (FANJUL, 2021).



*Figura 9 - Dupla de manifestantes ligados aos movimentos radicais QAnon e Bible Believers durante a Convenção Nacional do Partido Republicano, nos EUA.*

*Na foto estão Kan Lane (à esquerda), apoiador de Donald Trump e membro do movimento radical Q e ao seu lado está Ruben Israel, uma das lideranças do movimento extremista cristão Bible Believers.*

*Fonte: Octavio Jones/Getty Images<sup>26</sup>*

Bolsonaro, igualmente, é consagrado no Brasil com o mesmo título messiânico, sendo tratado como enviado ou ungido de Deus<sup>27</sup> em diversos momentos durante as eleições e posteriormente. Não poucas vezes é possível se deparar com imagens oriundas das redes bolsonaristas com montagens onde Bolsonaro aparece ao lado de Jesus, um tipo de conteúdo que faz apelo emocional e busca vincular Bolsonaro a imagem de alguém que está agindo sob a orientação de Deus. Para Albuquerque (2019), tratam-se de:

Fiéis guiados por seus líderes apregoando uma religião que contempla a cruz cristã apenas como um talismã mágico e não como o sinal histórico da experiência de um homem pobre que foi violentamente torturado até a morte devido à sua pregação em favor da justiça, da partilha dos bens, da igualdade e da fraternidade entre os humanos. O Jesus destes fiéis é um Jesus sem cruz, um mago operador de milagres, um Deus fiel aos seus sonhos de consumo de riqueza material temporal. Um Jesus individualizado e sentimentalizado fiel às

<sup>26</sup> Disponível em: <https://www.gettyimages.be/detail/nieuwsfoto%27s/ken-lane-a-supporter-of-president-donald-trump-and-qanon-nieuwsfotos/1228186495?language=fr>

<sup>27</sup> O ato de derramar um óleo especial (óleo de unção) na cabeça foi, dentro do contexto de Israel no Antigo Testamento, uma forma de alçar reis ao poder como homens escolhidos a dedo por Deus para exercerem aquela função, de modo que, quem se opunha ao rei (o ungido de Deus) era acusado de se opor ao próprio Deus que o escolheu.

necessidades particulares de cada um, de cada uma (ALBUQUERQUE, 2019, n. p.)



Figura 10 - Prefeitura de Mão Santa na Parnaíba (PI) inaugura placa em homenagem a Bolsonaro.

Fonte: Portal de Notícias Yahoo<sup>28</sup>

Segundo o último relatório da TV Aberta (Brasil, 2016b), produzido pela ANCINE, o gênero religioso é de longe o conteúdo predominante na tv aberta brasileira. Naquele ano foram aproximadamente 17 mil horas de programação, representando 21,2% de toda a programação no território nacional, quase o dobro em comparação a 2012, quando representava 13% da programação. A título de comparação, os telejornais, segundo lugar da lista, somaram 15,1% da programação total da tv em 2016 e as novelas, sexto lugar da lista, representam 5%. Somente o segmento evangélico possui 93 emissoras de tv e 300 estações de rádio em todo o país. Estamos falando de um poder midiático, mas também de uma pluralidade dentro do segmento cristão que é difícil de mensurar. Todo esse poder de comunicação ajuda a sustentar, parcialmente, as teses que fundamentam a violência e a paz cultural.

<sup>28</sup> Disponível em: <https://br.noticias.yahoo.com/lider-ungido-por-deus-bolsonaro-livrou-brasil-do-comunismo-diz-placa-inagurada-por-mao-santa-no-pi-180829014.html>

De certo modo, espera-se que a educação de maneira geral, e não tão somente o ER, atue para superar a fragmentação de forças da sociedade no intento de construir a paz, uma vez que a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2013, p.26). Entretanto, os modos como os segmentos religiosos vêm ocupando o poder político e participando do espaço público põem em risco de erosão as experiências democráticas fundamentais para se atingir estes valores, posicionando o Brasil em um contexto de verdadeira guerra cultural e ideológica.

Por outro lado, estabelecer uma correlação direta entre o avanço da extrema direita e o fenômeno religioso, sobretudo o evangélico, requer de nós “responsabilidade para não cairmos em uma cilada: ou empoderarmos muito os evangélicos – o que só é bom para líderes religiosos com interesses patrimoniais; ou localizarmos neles o ‘mal’ a ser combatido” (FACHIN, 2019, n. p.). Compreender a pluralidade do movimento religioso é fundamental para entender a mecânica deste fenômeno nas sociedades ao longo da história e na contemporaneidade. Isso requer também letramento religioso coerente com a BNCC, com o interesse em

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017a, p.10)

É fundamental que se observe as contradições e multiplicidades existentes na população religiosa, uma vez que elas marcam não somente o campo religioso, como também a sociedade de um modo geral.

A última pesquisa eleitoral de 2021, realizada pelo Ipec (Inteligência em Pesquisa e Consultoria), apontou um empate técnico entre Lula e Bolsonaro na disputa pelo voto evangélico (IPEC, 2021). Ao contrário do que se pensava, as lideranças evangélicas não direcionam totalmente o voto dos fiéis. Essa pesquisa fez com que a Bancada Parlamentar Evangélica estudasse contratar sua própria pesquisa eleitoral para entender melhor as motivações do eleitor (ARBEX, 2021) e, concomitantemente, onde a estratégia dessas lideranças religiosas têm falhado em persuadir o seu público. Essa polarização do voto evangélico apresentada pela pesquisa Ipec, evidencia que o campo religioso não é

uniforme e uníssono, há diversidade e narrativas de grupos marginalizados dentro das religiões e que fazem parte dessa disputa interna entre as diferentes narrativas e associações ideológicas.

Na prática, o campo religioso contempla uma enorme diversidade de opiniões, teologias e visões de mundo, mesmo entre religiões de uma mesma vertente. Entre os segmentos evangélico e católico existem muitas diferenças entre si, e cada um deles lida com suas próprias pluralidades e disputas internas. Em se tratando de esfera pública e engajamento social, essa diversidade interna própria das religiões permite com que elas apresentem agendas diversas e contraditórias, o mesmo acontece dentro do segmento evangélico, embora costuma-se destacar as pautas reacionárias das alas mais conservadores, existem outras vertentes de corrente progressista comprometidas com valores distintos daqueles que nos acostumamos a ver defendidos pela Bancada Evangélica.

A EIG (Evangélicas pela Igualdade de Gênero), por exemplo, surgiu em 2015 durante a reunião do Fórum Pentecostal Latino-Caribenho (FPLC) e trata-se de um projeto que reúne mulheres dos segmentos evangélico pentecostal e neopentecostal, que segundo as próprias mulheres do movimento, “é fruto do profundo desejo de discutir gênero a partir de nossas raízes culturais-religiosas e dizer não a qualquer concessão à violência”<sup>29</sup>. Também a Frente Evangélica Pelo Estado de Direito (FEED) surgiu em 2016 no contexto do impeachment de Dilma para contrapor-se ao golpe de estado. O movimento seguiu articulado denunciando as repercussões do golpe durante o governo Temer e depois ao longo de todo o governo Bolsonaro.

Com a eclosão do bolsonarismo e a radicalização de grupos religiosos conservadores, muitos desses atores marginalizados no contexto das igrejas passaram a se organizar e oferecer resistência mais incisiva à violência cultural no xadrez religiosa. É o caso do Cristãos Contra o Fascismo, fundado em 2018, o movimento surgiu inicialmente para mobilizar cristãs e cristãos pelo Brasil e reagir contra o projeto cristofascista representado pela figura de Bolsonaro nas eleições presidenciais. Muitas comparações surgem entre estes diferentes grupos, de fato, suas semelhanças são muitas em termos de motivação e o contexto com que passam a se organizar, no entanto, segundo a antropóloga Christina Vital da Cunha, uma característica fundamental os distingue, pelo menos em sua gênese,

---

<sup>29</sup> <https://mulhereseig.wordpress.com/sobre/>

que é o caráter político do movimento Cristãos Contra o Fascismo. Segundo Cunha, “o movimento nasce para fazer um contraponto à Frente Parlamentar Evangélica a partir do movimento social e, claramente, também, da política institucional” (CUNHA, 2021, p.31). Nas eleições municipais de 2020 o movimento lançou diversas candidaturas por todo o Brasil, formando o que passou a chamar de “Bancada Cristã Antifascista”, com o objetivo claro de fazer um contraponto à proposta da Bancada Evangélica.

O movimento, em seu manifesto, se posiciona a favor da conversão e restauração das pessoas, da dignidade da pessoa humana, da acolhida dos sofredores e excluídos, do respeito às mulheres, da promoção da paz, da misericórdia e da caridade, dos refugiados e imigrantes e de todas as famílias. Da mesma forma, são contra a tortura, a pena de morte, os discursos de vingança e de ódio, o culto às armas, a xenofobia e toda forma de discriminação. Esta forma de exercer a sua fé enxerga que o pecado se apresenta de forma também estrutural, na forma de um capitalismo injusto, segregador e que espolia os mais pobres. (DIAS, 2020, n. p.)

Portanto, o oposto da violência cultural seria, conseqüentemente, a cultura de paz, correspondendo aos aspectos múltiplos de uma cultura que servem para justificar e legitimar a paz direta e estrutural. Portanto, o triângulo da violência (figura 3) deve ser contrastado com um triângulo da paz, onde a cultura de paz ampara as relações equitativas dos diferentes grupos da sociedade, promovidas por uma paz estrutural, bem como viabiliza a cooperação e a fraternidade articuladas na paz direta. Esse triângulo virtuoso da paz direta-estrutural-cultural, só seria obtido trabalhando suas três dimensões ao mesmo tempo, “não assumindo que a mudança em um levará automaticamente a mudanças nos outros dois” (GALTUNG, 1998, p.271) no combate ao fundamentalismo e a violência.

#### **4.2 Prevenção Proativa no Combate ao Fundamentalismo e a Violência**

Para Marilena Chauí (2003, p.120), o fundamentalismo opera através do medo da barbárie e como uma espécie de retorno do reprimido. Especialmente o primeiro costuma ser fabricado, visto que o medo é uma importante ferramenta de manutenção do poder dos governos. O temor do outro, seja uma ameaça real ou simulada, favorece a coesão nacional em torno de quem detém poder, gerando cidadãos menos críticos e pouco exigentes dos governantes, que são também aqueles que oferecem proteção contra a

suposta ameaça (RAMONEDA, 2000, p.22). Quando a ideia de retorno do reprimido, Chauí explica que:

Se podemos dizer que Marx e Baudelaire foram os que melhor expressaram o pensamento e o sentimento da modernidade - o primeiro ao afirmar que a liberdade não é uma escolha contingente, mas a consciência da necessidade, e o segundo ao definir a arte como a captura do eterno no seio do efêmero, podemos dizer também que a pós-modernidade é a renúncia a essas ideias e sentimentos, sem, no entanto, a maioria das sociedades parar de procurar substitutos imaginativamente para o necessário e o eterno. Não por acaso ambos reaparecem nos hábitos da religião e, portanto, a necessidade aparece como destino ou fatalidade e o eterno se apresenta como teofania, ou seja, revelação de Deus no tempo. (CHAUÍ, 2003, p. 120)

As condições próprias do Estado neoliberal oferecem terreno fértil para que o fundamentalismo religioso apareça não somente como uma experiência privada, se não que também encontre condições favoráveis para se articular na sociedade como uma perspectiva política coletiva. Isso porque se antes o secularismo moderno havia banido a religião do espaço público para os espaços privados do ser, do núcleo familiar e dos templos, esperando que o avanço da razão e da ciência dessem conta, por si só, de eliminar a religião, ela não só não foi eliminada como agora, ressentida, irrompe no Estado neoliberal, caracterizado principalmente: 1) pela redução do espaço público e dos direitos; 2) pelo efêmero que leva a busca do eterno, pela condição pós-moderna da insegurança (medo) e a expansão do espaço privado em detrimento do público (CHAUÍ, 2003, p.122).

Para Chauí:

A privatização do espaço público e a despolitização são sinais alarmantes de que podemos estar correndo o risco do fim da política. Este fim pode ser anunciado não apenas pela ideologia da competição, mas também por sua contraparte, a teologia política, que apoia fundamentalismos religiosos. Na verdade, se continuarmos as ordens do técnico competente, por que não devemos seguir as de um líder religioso carismáticos, falando uma linguagem ainda mais compreensível (a lógica popular e a enciclopédia de que falava Marx)? O significado da competição técnica corresponde à transcendência da mensagem divina para algum escolhido ou iniciado, e não precisamos nos surpreender quando o fundamentalismo de mercado e o fundamentalismo religioso se cruzam. (CHAUÍ, 2003, p. 122)

No dia 8 de abril de 1966 a revista *Time* lançava um das suas mais emblemáticas edições<sup>30</sup>, com uma capa provocativa e uma frase em vermelho, a revista estampava a

---

<sup>30</sup> Disponível em: <<https://time.com/vault/issue/1966-04-08/page/98/>>

pergunta: “Deus está morto?”<sup>31</sup>. O artigo, em seis páginas, abordava como a ciência moderna parecia ter eliminado a necessidade das religiões e como a esfera religiosa da sociedade se marginalizava a medida em que essa sociedade se tornava cada vez mais secularizada. A revista recebeu à época mais críticas pela capa do que pelo próprio conteúdo do artigo. Em 2009, John Micklethwait e Adrian Wooldridge, então diretores-chefe do *The Economist*, lançaram a antítese ao conteúdo sobre a secularização e afirmaram o renascimento global das religiões<sup>32</sup>.

Se na década de 60, Deus parecia dar seus suspiros finais, hoje podemos dizer com mais convicção que Deus está de volta e ao que tudo indica ficará por um bom tempo entre nós. Uma pesquisa da *Pew Research Center*<sup>33</sup> sobre o futuro das religiões mundiais, fez uma projeção matemática que leva em consideração o crescimento das principais religiões do mundo, suas regiões de maior incidência e o crescimento da população mundial, de forma que, se os números se mantiverem como vêm acontecendo ao longo das últimas décadas, até 2050, de cada 3 pessoas no mundo, uma será cristã e outra muçulmana. Espera-se que os muçulmanos cresçam duas vezes mais rápido que a população global e na década seguinte se torne a maior religião do mundo, ultrapassando o cristianismo em número.

As religiões estão incorporadas em todos os aspectos da experiência humana e repercutem em diferentes escalas, da mais particular e intimista à toda comunidade global, onde age como agente de paz e de conflitos. Ao contrário do que se pode pensar à primeira vista, as religiões em sociedades laicas costumam estar mais entrelaçadas e presentes no cotidiano do que discretas e veladas. Ignorá-las por todo esse tempo não nos permitiu perceber o quanto ela se nutria e crescia nos interiores dos espaços privados da religião e, agora que transcendem estes espaços privados da fé para sorver também os espaços públicos da política em todo o mundo, nossas ações se restringiram a trabalhar para a redução de danos, já que ao ignorá-la, também nos privamos de participar do seu processo de formação para a paz e combate aos fundamentalismos.

É preciso reconhecer que a religião, mesmo a contragosto de uns, está sendo amplamente ensinada, seja nos espaços formais de educação ou (principalmente) fora

---

<sup>31</sup> A edição ficou tão famosa que em 2016 a revista comemorou o seu aniversário de 50 anos. Disponível em: <<https://time.com/isgoddead/>>

<sup>32</sup> O livro “*God is Back*” foi lançado em 2009 pela editora *Penguin Press*, e o foi quem inspirou o título provocativo desta dissertação.

<sup>33</sup> Disponível em: <<https://www.pewforum.org/2015/04/02/religious-projections-2010-2050/>>

deles, por isso, se esquivar do tema e se furtar de abarca-lo a partir de pressupostos científicos, tanto na formação docente como na escola, não contribuiu para reduzir a influência religiosa no mundo, antes pelo contrário, apenas têm servido para consolidar pontos de vista sectários.

Impedir o acesso ao conhecimento sobre as religiões na escola somente se justificaria se, nesse ambiente, o espaço do ER fosse ocasião para promoção de discurso e práticas religiosas nocivas à formação cidadã e humana das crianças e jovens estudantes. Todavia, diante de acontecimentos recentes em nossa história parece justo questionar o quanto da negligência dos estudos de religião e da normatização do ER nos espaços de ensino não resultou em posturas eu contemporaneamente tem colocado em risco, justamente, direitos humanos fundamentais como os de expressão, de livre pensamento, de culto e outros. (RODRIGUES, 2021, p.22)

Em partes, podemos encarar esses discursos sectários da religião como uma ameaça semelhante as das *fakes news*, em virtude de ambas contribuírem em algum nível para alimentar antagonismos. Por mais que sejam desdobramentos de dois velhos pecados bíblicos como a mentira e a maledicência, as *fake news* se encontram em um novo momento de difusão acelerada por dispositivos de comunicação móveis cada vez mais acessíveis, internet rápida e mídias sociais, que as convertem em um perigoso meio de desinformação política capaz de desestabilizar e derrubar democracias, “posto que não apenas são resultado da intensa e crescente polarização afetiva da atualidade política, como também a retroalimenta” (SEIXAS, 2019, p.282).

Para Seixas (2019), o fenômeno das *fake news* também pode ser explicado a partir da dissonância cognitiva, que ocorre quando “informações, opiniões e valores estão em desarmonia, o que faz com que o agente tente reestruturar uma situação” (SEIXAS, 2019, p.292), com o objetivo de reduzir ou mesmo eliminar essa dissonância, estabelecendo uma coerência entre as suas cognições (seus conhecimentos, suas opiniões e também suas crenças, sejam elas religiosas ou não). É neste ponto em que se situa a associação com o fundamentalismo religioso e de como alguns grupos religiosos estão mais propensos, não somente a assimilar o conteúdo inverídico que circula nas redes virtuais que dividem a mesma crença, como também os propagam para outros grupos, como uma espécie de ferramenta de “evangelização” para alertar as pessoas de um suposto risco ou convencer elas de determinada ideia.

Ameaças de um inimigo externo aos valores da religião e aos padrões morais da sociedade costumam ter um apelo maior nas táticas de comunicação das *fake news* e por isso repercutem com mais facilidade em algumas correntes religiosas e não por casualidade. É preciso ter em conta que quem elabora este tipo de conteúdo o faz com a intensão de propagar a ideia da forma mais viral possível, à vista disso é que usa linguagem popular e direcionada para os maiores segmentos da sociedade.

De fato, a OMS definiu que a pandemia de Covid-19 foi a primeira da história em que a tecnologia e as redes sociais foram usadas em escala massiva por indivíduos e grupos que agem para espalhar notícias falsas (OMS, 2020), alertando para o que chamou de “infodímico” (ou infodemia), um fluxo muito acelerado de informações que se espalham pela internet e que se multiplicam de forma acelerada tal que se torna praticamente impossível de desmentir as notícias falsas e combater os seus efeitos danosos. No Brasil diversos religiosos foram alvo de investigação por espalharem *fake news* ou por oferecerem curas milagrosas ao vírus. O agravante é que uma pesquisa de 2019 elaborada pelo Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE), em parceria com o Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações<sup>34</sup>, revelou que os brasileiros confiam mais em suas lideranças religiosas do que na ciência e o número de pessoas que passou a ver a ciência como um malefício maior do que um benefício para a sociedade subiu para 42% desde a pesquisa anterior, feita em 2015<sup>35</sup>.

Na Igreja Universal do Reino de Deus, o líder máximo, bispo Edir Macedo, argumentou, no começo da sindemia<sup>36</sup>: era preciso ter o antídoto, o “coronafê” para combater a praga da “coronadúvida”, um evidente acinte e deboche de algo sério e grave (...) Pouco depois, o líder da Igreja Mundial do Poder de Deus lançava os feijões mágicos, a preços altos, para curar a grave doença do novo coronavírus. Essas e outras atitudes se espalharam. Porém, a implementação da imunidade de rebanho fez os casos de infecção e morte entre evangélicos explodir, mas não somente, aumentou a pobreza, o caos socioeconômico. (SENA; PY, 2022, p.18)

---

<sup>34</sup> Disponível em:

[https://www.cgее.org.br/documents/10195/734063/CGEE\\_resumoexecutivo\\_Percepcao\\_pub\\_CT.pdf](https://www.cgее.org.br/documents/10195/734063/CGEE_resumoexecutivo_Percepcao_pub_CT.pdf)

<sup>35</sup> Na edição de 2015, que foi a edição anterior a de 2019, o número de brasileiros que viam com maus olhos a ciência representava 19%.

<sup>36</sup> O autor adotou o termo “sindemia” ao invés de “pandemia” alegando o processo de interação sinérgica entre duas “doenças”: o agente patogênico em si e as questões sócio econômicas que aprofundaram a propagação e a letalidade do vírus. Em resumo, sindemia é quando duas ou mais doenças se potencializam mutuamente.

O combate às *fake news* têm sido um desafio para grupos, instituições e governos, que buscam estratégias para conter as redes de desinformação, todavia acabam agindo apenas de forma reativa às *fake news*, isso é, desmentindo e oferecendo checagem de fatos depois que a notícia já se tornou viral e seus danos difíceis de serem revertidos. A busca por um método eficaz de combate às *fake news* nos interessa uma vez que, dada a aproximação das táticas discursivas, um método de combate efetivo às *fake news* poderia servir igualmente de instrumento no combate às ideias fundamentalistas e, portanto, como ferramenta que auxilie na prática dos objetivos da BNCC para a área de conhecimento do ER.

Diante da expansão de notícias falsas durante a pandemia do novo coronavírus, pesquisadores da Universidade de Cambridge (LINDEN, 2020) começaram a fazer testes que se mostraram promissores na tentativa de “inocular” as *fake news*, empregando uma metodologia análoga de combate ao vírus da Covid-19 também no combate a infodemia das notícias falsas.

Quando alguém recebe a dose de uma vacina tradicional, as partículas de vírus atenuadas ou inativas presentes no imunizante desencadeiam uma resposta imunológica no seu organismo, treinando o corpo para enfrentar a doença assim que a pessoa for exposta a ela em algum momento. Assim como a exposição controlada ao vírus nos imunizantes produz resistência, a proposta destes pesquisadores é expor o público, através de uma espécie de letramento sobre as mídias sociais, aos métodos de desinformação que sustentam a maioria dos discursos reacionários e conspiratórios na internet. “A ideia por trás dessa inoculação ativa é permitir que as pessoas gerem seus próprios ‘anticorpos’” (LINDEN, 2020, p.3), tornando essas táticas discursivas menos persuasivas e convincentes.

Do mesmo modo, ao analisar as diferentes tradições religiosas, tratando os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, em concordância com a proposta da BNCC para o ER, compreendendo de modo crítico como as religiões interferem nas dinâmicas sociopolíticas a nível local e mundial, tanto para promover a paz quando para impedi-la, o Ensino Religioso pode proporcionar igual vacina contra os discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência, agindo de modo profilático, isso é, evitando que a “doença” se espalhe e contagie mais pessoas.

Embora nesta pesquisa meu foco não seja o estudo de caso, apresento pequenos exemplos de iniciativas promotoras de paz e outras de como as religiões podem ser usadas para dar sustentação ideológica e justificar práxis de violência. Analisar os conflitos e iniciativas de paz pelo mundo que envolvam a religião, conduzindo estes estudos culturais através de metodologias como a análise de conjuntura e os estudos da paz, pode ser uma forma didática de apresentar essas dinâmicas em sala de aula e tornar conhecido os diferentes usos da religião, destacando desta forma como a religião é um fator significativo na história humana e “as formas pelas quais ela funciona ideologicamente para moldar normas e suposições culturais em contextos históricos e contemporâneo” (MOORE, 2015b, p.8).

Entre os métodos aplicados pelos pesquisadores de Cambridge para o letramento contra a desinformação, estão o uso de jogos educativos eletrônicos como o *Bad News*<sup>37</sup> e o *Go Viral*<sup>38</sup>, ambos desenvolvidos em parceria com o governo do Reino Unido e disponíveis também em língua portuguesa. Neles o jogador assume o papel de alguém que quer viralizar nas redes sociais e para isso coloca em prática as táticas mais usadas para a disseminação de notícias falsas, que incluem teorias conspiratórias e a exploração emocional dos expectadores, com notícias pensadas para causar medo, raiva, angústia e outros sentimentos que provoquem o ímpeto de compartilhamento viral.

Semelhantemente, segundo Diane Moore (2015b):

A alfabetização religiosa fornece aos cidadãos as ferramentas para entender melhor a religião como um fenômeno social/cultural complexo e sofisticado e as próprias tradições religiosas individuais como internamente diversas e em constante evolução em oposição as ideias de uniforme, absoluto e histórico. Aprender sobre religião como um fenômeno social/cultural também ajuda as pessoas a reconhecer, entender e analisar criticamente como a religião tem sido e continuará a ser usada para justificar toda a gama de agências humanas (...) e finalmente, aqueles com acesso ao letramento religioso aprendem a questionar a exatidão de reivindicações universais como "o Islã é uma religião violenta" ou "Judaísmo e Islã são incompatíveis" ajudando assim a aprofundar o discurso sobre a religião na esfera pública. Aprender sobre religião não é garantia de que a intolerância religiosa e o chauvinismo cessarão, mas tornará mais difícil para tal intolerância e chauvinismo serem involuntariamente reproduzidos e promovidos. (MOORE, 2015b, p.3)

---

<sup>37</sup> Bad News está disponível em: <https://www.getbadnews.com/#intro>

<sup>38</sup> Go Viral está disponível em: <https://www.goviralgame.com/pt/play>

É preciso ter em mente que quando se trata do fundamentalismo religioso a infodemia pode ser um risco ainda maior, já que além das redes sociais, esse fluxo de informação violenta encontra outros canais e espaços de disseminação e formação próprios de algumas lideranças e instituições religiosas, como: canais de TV, programas de rádio, jornais impressos e que são distribuídos com o trabalho voluntário dos fiéis, no conteúdo dos sermões e dos serviços religiosos, nos estudos direcionados para os pequenos grupos caseiros<sup>39</sup>, nas atividades de formação ofertadas por escolas e faculdades administradas por instituições religiosas, eventos culturais como a Marcha Para Jesus, no trabalho de capelania, literatura e tantos outros que extrapolam a virtualidade das redes sociais.

Neste sentido o Ensino Religioso, respaldado pela BNCC, pode se converter em uma trincheira de resistência ao fundamentalismo também no “mundo real”, trabalhando de forma proativa pela paz e no intento de frustrar a expansão destes discursos de ódio e de uma eventual escalada da violência. A transição da cultura de violência para uma cultura de paz “requer um esforço educativo prolongado para modificar as reações à adversidade e construir um modelo de desenvolvimento que possa suprimir as causas de conflito” (NOLETO, 2010, p. 12).



*Figura 11 - Bolsonaro faz "arminha" com as mãos na Marcha Para Jesus e é aplaudido por lideranças religiosas*

---

<sup>39</sup> As algumas denominações religiosas, além dos cultos e missas, oferece também estudos e cursos que acontecem ao longo da semana nas casas, transformando a casa de cada fiel em uma espécie de polo do trabalho do templo.

Durante a 27ª edição da Marcha Para Jesus, em São Paulo, que reuniu 3 milhões de pessoas segundo os organizadores, Bolsonaro faz um sinal de arma com as mãos e insinua disparar contra as pessoas. O sinal é um símbolo clássico do político e que é reproduzido por seus seguidores, inclusive lideranças religiosas e fiéis. Fonte: Nacho Doce / Reuters<sup>40</sup>



Figura 13 - Adversária de Bolsonaro nas eleições de 2018, Manuela D'Ávila comentou a influência violenta do bolsonarismo na formação dos sujeitos. Fonte: Reprodução do Facebook<sup>41</sup>



Figura 12 - Escalada da Violência e Prevenção Proativa do Conflito  
Fonte: Elaborado pelo autor com base em Fisas (1998, p.33)

<sup>40</sup> Disponível em: <https://oglobo.globo.com/epoca/por-que-parte-dos-evangelicos-abandonou-bolsonaro-23766977>

<sup>41</sup> Publicação original em: <https://www.facebook.com/manueladavila/photos/a.129464433768692/2874779032570538/?type=3>

As tensões entre os diferentes grupos sociais não se tornam eventuais arroubos belicosos de um dia para o outro. Tal qual uma enfermidade, essas dissensões vão sinalizando uma escalada que, quando observada e tratada com celeridade, pode impedir a intensificação do problema e evitar consequências traumáticas para o corpo social.

Para Fisas (1998), ao falar de cultura de paz como um projeto necessário, assumimos o quão enraizada está em nossas sociedades a cultura da violência e o quão nocivo isso pode ser. Por isso, “aprender a prevenir e gerenciar corretamente os conflitos seria uma forma de superar esta situação e avançar no processo em direção à paz” (FISAS, 1998, p. 17).

Havendo um processo de intervenção proativa do conflito, isso diminui a escalada da violência, mas essa curva só se mantém minguante se houverem mecanismos que reduzam as injustiças e trabalhem para a formação de uma coexistência pacífica entre os atores (GALTUNG, 1996), é o processo que Fisas (1998) chama de “transformação construtiva” (figura 13). Segundo Galtung (1996), a cultura de paz é um objetivo possível, mas exige “nova formação, novas estruturas e novas instituições” (1996, p.111) comprometidas em sustentar as condições necessárias para a paz positiva, além de estarem também empenhadas em educar para a paz, ou nas expressões usadas por Galtung (1996, p.111), para “reprogramar a sociedade” e ajudá-la a “adquirir uma nova consciência”, a fim de garantir que seja “pouco provável qualquer reprodução do mesmo comportamento que trouxe ao conflito, quando dada a primeira chance que isso aconteça” (GALTUNG, 1996, p.111). Segundo Galtung (1996), essa é a parte do processo que é mais negligenciada e por isso é justamente o ponto sensível do desenvolvimento de uma cultura de paz.

É inequívoca a necessidade de se educar para a paz, assim como a BNCC é ostensiva em reivindicar o papel primordial da escola nessa formação, em particular através do ER. Os desafios do ER, no entanto, são muitos, além daqueles comuns e já bem conhecidos pelos que passa a educação pública no Brasil de um modo geral, o ER padece da falta de materiais pedagógicos específicos e com uma formação docente deficitária. Não é de hoje que este componente curricular é conduzido por professores formados em outras áreas, especialmente na rede pública, não havendo uma exigência de formação específica como, por exemplo, licenciatura em Ciências da Religião, o que faz com que a disciplina seja orientada muitas vezes por docentes que buscam preencher sua carga horária ou por aqueles que tem alguma afinidade ou afiliação religiosa, o que acaba

muitas vezes direcionando o conteúdo para a prática não desejada e, que se pretende superar, do proselitismo e da antiga “aula de religião”.

É preciso reconhecer que houveram alguns avanços nos últimos anos, em especial graças aos esforços do FONAPER, que também segue na “reivindicação de habilitação e qualificação docente adequadas para o ER” (ANDRADE JR, 2017, p. 290). A qualificação docente é imprescindível para superar as práticas passadas e de caráter confessional do ER na escola pública. Além do mais, é flagrante que para se alcançar os objetivos da BNCC e se fazer cumprir as competências específicas para o ER, em um esforço para correlacionar a religião com outras dimensões da realidade, costurando-as as diferentes experiências da religião e da vida pública no mundo e no cotidiano dos alunos, exige uma formação adequada por não se tratar de uma tarefa simples e despreziosa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dada a proeminência das religiões na história humana e nos assuntos contemporâneos, sua influência nas áreas públicas da política, da economia e na construção de suposições culturais, contribuindo para o aprofundamento das violências direta-estrutural-cultural ou atuando como agente de promoção da paz em diferentes contextos e lugares do mundo, poderia se presumir que a educação sobre as religiões seria intensamente difundida, no entanto, ao ignorar essa influência que as religiões exercem nas dinâmicas sociais, abrem-se precedentes que contribuem para acentuar o analfabetismo religioso, responsável por retroalimentar práticas sectárias e discursos fundamentalistas.

Por outro lado, a religião por si só, de modo algum deve ser encarada como uma ameaça à democracia, à ciência, às artes ou a paz. Ao longo de toda a história é possível destacar corajosas iniciativas de lideranças e movimentos religiosos que atuaram e atuam para deter o avanço da violência e promover sociedades mais justas e fraternas. A religião deve ser percebida a partir da sua ambivalência, como campo em disputa por múltiplas e contraditórias visões políticas e de sociedade, em oposição a concepção comum de que se trataria de um bloco monolítico ideológico.

A última pesquisa Ipec (2021), como já foi dito anteriormente, revelou que 34% dos evangélicos pretendem votar em Jair Bolsonaro nas eleições presidenciais de 2022, isso pode significar também que 66% buscam outras alternativas e este é um dado importante para percebermos essa identidade evangélica em disputa. De fato, a pesquisa também apontou que 39% dos evangélicos não votariam de modo algum em Bolsonaro, contrariando o senso comum de que o projeto bolsonarista tem o apoio irrestrito e unânime desse segmento religioso. Precisamos ter em mente que, se Silas Malafaia<sup>42</sup> é pastor e é evangélico, Martin Luther King também foi, assim como ainda hoje novas e importantes referências evangélicas progressistas continuam destacando-se, como é o caso do pastor Henrique Vieira, que recentemente atuou no filme *Marighella*<sup>43</sup> dirigido por Wagner Moura; a revenda Alexya Salvador, mulher negra e primeira reverenda trans

---

<sup>42</sup> Silas Malafaia é pastor da igreja evangélica Assembleia de Deus, uma figura que exerce certa influência sobre a Banca Evangélica e que muitas vezes é citado como estereótipo de religioso conservador.

<sup>43</sup> Henrique Vieira interpreta um religioso que auxilia a resistência armada contra a ditadura militar no Brasil. O filme *Marighella*, de 2019, recebeu diversos prêmios internacionais, mas enfrentou dificuldades impostas pelo governo Bolsonaro para sua estreia no Brasil, que só aconteceu em 2021.

da América Latina; assim como a pastora Lusmarina Campos Garcia, que têm sido uma voz potente na mobilização evangélica contra os retrocessos na política, e esses são apenas alguns, a lista é bastante vasta.

Em contrapartida, o fenômeno recente do *narcopentecostalismo* e de grupos radicais armados no Brasil, em conjunto com o avanço da extrema-direita política, oferecem risco real de uma escalada estendida de violência. Na verdade, dentro destes territórios, como é o caso da comunidade do Dendê no Rio de Janeiro, podemos afirmar que na escala de violência de Fisas (figura 13) o teto da violência armada já foi ultrapassado e isso deveria significar um sinal de alerta, não somente para a tomada de ações reativas no Dendê, mas para a urgência em adotarmos atitudes preventivas para conter o avanço de violências congêneres. O letramento religioso é, portanto, fator fundamental na construção de uma cultura de paz e no combate ao uso do simbólico religioso na radicalização de movimentos e na sustentação da violência direta-estrutural-cultural.

Neste sentido, a escola cumpre uma função social estratégica na promoção dos direitos humanos, podendo desenvolver práticas pedagógicas de enfrentamento as violências e de questionamento aos processos de exclusões e desigualdades. O ER representa um dispositivo estratégico importante dentro desta missão educacional, composto por seis competências específicas na BNCC que lhe permitem abordagens múltiplas para a paz através do conhecimento das diferentes tradições e culturas religiosas; da valorização da vida, do respeito e dos saberes promovidos por essas tradições; do cuidado de si, do outro e da natureza; da convivência com a diversidade e diferentes formas de ser e viver; da habilidade para analisar as relações entre a religião e os campos da cultura, da política, da economia, da ciência e do meio ambiente; e por fim, posicionar-se contra discursos e práticas de intolerância e violência (BRASIL, 2017a). Assim, é desta forma que a BNCC e o ER contribuem no debate atual sobre a cultura de paz, atingindo o objetivo que orientou esta pesquisa.

Educar para a paz, nos árduos dias em que vivemos, não é uma tarefa fácil e é evidente que o ER por si mesmo não é o suficiente para alterar a realidade, mesmo porque as relações de dominação e as disputas por hegemonia “continuam a serem reproduzidas na sociedade e sendo perpetuadas pelo sistema escolar vigente” (SILVA, 2018, p. 64), em outras palavras, a própria escola e o ER também amargam os efeitos destas disputas.

Meu sincero desejo é que esta pesquisa contribua para nos debruçarmos em pontos que considere importantes enfatizar neste epílogo:

- 1) Dar-nos conta de que o problema do fundamentalismo religioso é real, está presente também em Estados laicos e em todos os casos vive uma escalada que têm posto em risco democracias pelo mundo;
- 2) Perceber a influência local e global das religiões e que elas não são um bloco monolítico, pelo contrário, são intrinsecamente diversas e com narrativas internas em disputa por diferentes grupos ideológicos;
- 3) Identificar as dinâmicas das religiões no mundo e seu potencial tanto para aprofundar as tensões quanto para superá-las e promover a paz. O problema definitivamente não é a religião ou a espiritualidade, senão os discursos fundamentalistas e excludentes que podem surgir no interior de alguns segmentos e sequestrar, para os seus propósitos privados, o simbólico religioso que produz identidade coletiva;
- 4) Compreender a necessidade de se popularizar o letramento religioso como uma forma de combate à violência, trazendo essa dimensão também para a formação docente, não só das Ciências da Religião, mas de outras licenciaturas, uma vez que: A) a dimensão religiosa não é uma área isolada, na realidade, ela atravessa outros campos e áreas do saber e também é atravessada por elas; B) é real a suspeita de que a maioria dos professores que ministram esse componente curricular, especialmente nas escolas públicas, não tem formação específica na área e não é possível vislumbrar uma mudança deste cenário à médio prazo, então isso reforça a necessidade de haver pelo menos cadeiras introdutórias que possam preparar minimamente os professores que, formados em outras licenciaturas, poderão eventualmente cair de paraquedas nesta disciplina.

Não existe uma solução fácil para estes desafios educacionais da religião e tampouco para a violência no mundo, no entanto, as competências da BNCC para o Ensino Religioso ensejam corajosa esperança e apontam para a utopia de um mundo de paz no horizonte ali na frente.

## REFERÊNCIAS

- ADAMS, David. *El Manifiesto de Sevilla sobre la Violencia*. Catalunha: UNESCO, 1992.
- ALBURQUERQUE, Alexandre Aragão de. Cristofascismo: o que é isso? **Segunda Opinião**, [s. l.], 29 nov. 2019. Disponível em: <https://segundaopiniaojor.br/cristofascismo-o-que-e-isso-alexandre-aragao-de-albuquerque/>. Acesso em: 29 de abr 2022.
- ALESSI, Gil. A ascensão do ‘narcopentecostalismo’ no Rio de Janeiro. **El País**, [s. l.], 27 mar. 2021. Crime organizado no Rio de Janeiro. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-03-27/a-ascensao-do-narcopentecostalismo-no-rio-de-janeiro.html>
- ALVES, José Eustáquio Diniz; et. al. A. Distribuição espacial da transição religiosa no Brasil. **Tempo Social**, São Paulo (SP), v. 29, n. 2, p. 215-242, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/0103-2070.ts.2017.112180>>. Acesso em 4 mar. 2022
- ANDRADE JR, Péricles Morais de. **Formação acadêmica do ensino religioso nas instituições de ensino superior**: de representante religioso a licenciado. JUNQUEIRA, Sérgio; KLEIN, Remí; BRANDENBURG, Laude (Org.). *Compêndio do Ensino Religioso*. 1ed. Santa Catarina; Petrópolis: Sinodal; Vozes, 2017, v. 01, p. 290-296.
- APPLE, Michael. **Política cultural y educación**. Madrid: Ediciones Morata, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- ARBEX, Thais. Evangélicos contratam pesquisa eleitoral para medir “temperatura”. **CNN**, [s. l.], 23 dez. 2021. Política. Disponível: <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/evangelicos-contratam-pesquisa-eleitoral-para-medir-temperatura/>
- BBC. O conflito histórico com a Irlanda que ameaça o acordo do *Brexit*. **BBC**, [s. l.], 17 out. 2019. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/internacional-50091640>>
- BELLOFATTO, Gina A; JOHNSON, Todd M. *Christianity in Its Global Context, 1970–2020: Society, Religion, and Mission*. **International Bulletin of Missionary Research**, vol. 37, no. 3: 2013, p. 164. Disponível em: <https://www.pewforum.org/2015/04/02/religious-projections-2010-2050/>
- BOFF, Clodovis. **Teologia e Prática**: A Teologia do Político e suas mediações. Petrópolis: Vozes, 1993, 3ª ed.
- BORIN, Luiz Claudio. **História do Ensino Religioso no Brasil**. Santa Maria: UFSM, 2018. Disponível em: <<história-do-ensino-religioso-no-brasil-diagramação-FINAL-1.pdf> (ufsm.br)>
- BRAGA, Carlos Eduardo; MAFRA, Júlia. Reflexões sobre as implicações pedagógicas do Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras. In: SORJ, Bernardo; FAUSTO,

Sergio. **Religião, Democracia e Educação Brasileira**. Fundação Instituto Fernando Henrique Cardoso, 2022, p. 214-247. Disponível em: <[http://www.plataformademocratica.org/Arquivos/Religiao\\_democracia\\_e\\_educacao\\_no\\_Brasil\\_Plataforma\\_Democratica.pdf?fbclid=IwAR1lp3zOEepR9rRx1irV\\_zRu53RicPmrYXyKpr-c1\\_\\_ihvuNXe78v1Z9Mbc](http://www.plataformademocratica.org/Arquivos/Religiao_democracia_e_educacao_no_Brasil_Plataforma_Democratica.pdf?fbclid=IwAR1lp3zOEepR9rRx1irV_zRu53RicPmrYXyKpr-c1__ihvuNXe78v1Z9Mbc)>. Acesso em: 29, mai. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: 2017a. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular**: 2017b (3ª versão – 6 de abril). Brasília: MEC/Secretaria de Educação.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular**: 2016a. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/bncc-2versao.revista.pdf>>

\_\_\_\_\_. **TV Aberta, Informe Anual**: 2016b. Brasília: Agência Nacional do Cinema (ANCINE). Disponível em: <[https://oca.ancine.gov.br/sites/default/files/repositorio/pdf/informe\\_tvaberta\\_2016.pdf](https://oca.ancine.gov.br/sites/default/files/repositorio/pdf/informe_tvaberta_2016.pdf)>

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular**: 2015. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>>

\_\_\_\_\_. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Caderno de Educação em Direitos Humanos**. Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=32131-educacao-dh-diretrizesnacionaispdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32131-educacao-dh-diretrizesnacionaispdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 23 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Câmara dos Deputados. Comissão de Educação, Cultura, Esporte e Turismo. **Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Substitutivo do Relator Deputado Jorge Hage. Brasília: Câmara dos Deputados/Comissão de Educação, Cultura, Esporte e Turismo, ago. 1989.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19394.htm)>. Acesso em: 29 dez. 2021

BRIGHENTI, Agenor. A Epistemologia e o Método da Teologia da Libertação no Pensamento de Clodovis Boff. **Teologia da Libertação 40 anos**: Balanço e Perspectivas. Horizonte, Belo Horizonte, v.11, n.32, p. 1403-1435, out./dez. 2013

BRIZUENA, Daniel Andres Baez. Cristofascismo e Bolsonarismo no Campo Político,

Social e Religioso Brasileiro. **Caderno Intersaberes**, Curitiba, v. 10, n. 28, 2021, p. 179-197.

CANCIAN, Natália. Ensino religioso fica fora da nova versão da base nacional curricular. **Folha de São Paulo**, [s. l.], 06 abr. 2017. Educação. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/04/1873258-ensino-religioso-fica-fora-da-nova-versao-da-base-nacional-curricular.shtml>

CECCHETTI, Elcio; SANTOS, Ademir Valdir dos. O ensino religioso na escola brasileira: alianças e disputas históricas. **Acta Scientiarum**. Education, v. 38, n°2, p. 131-141, abr./jun, 2016.

CHAUÍ, Marilena. Fundamentalismo religioso: la cuestión del poder teológico-político. **Filosofía política contemporánea: Controversias sobre civilización, imperio y Cuidadanía**. CLACSO, 2003. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/se/20100603121422/9chaui.pdf>

CONTI, T. V. Armas, Guerras e Instituições: os Estados Unidos, 1840-1940. Campinas: IE/UNICAMP, 2019 (Tese de Doutorado).

CUNHA, Christina Vital da. Irmãos Contra o Império: Evangélicos de esquerda nas eleições de 2020 no Brasil. In: **Debates do NER**, [S. l.], v. 1, n. 39, p. 13–80, 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/debatesdoner/article/view/116028>. Acesso em: 26 mai. 2022.

CUNHA, Christina Vital da. “Traficantes evangélicos”: novas formas de experimentação do sagrado em favelas cariocas. In: **Plural**. São Paulo, v.15, 2008, pp.23-46

CUNHA, Luiz Antônio. Hegemonia e confronto na produção da segunda LDB: o ensino religioso nas escolas públicas. **Pro-Posições**, v. 25, n. 1 (73), p. 141-159, jan/abr, 2014.

\_\_\_\_\_. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o Estado e o mercado. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 28, n. 100, p. 809-829, out. 2007.

DEMORI, Leandro. Pesquisadora encontra carta de bolsonaro publicada em sites neonazistas em 2004. **The Intercept Brasil**, [s. l.], 28 jul. 2021. Disponível em: <https://theintercept.com/2021/07/28/carta-bolsonaro-neonazismo/>

DIAS, Pedro Neves. Movimento "Cristãos contra o Fascismo" reivindica fé popular e de esquerda. **Brasil de Fato**, [s. l.], 01 out. 2020. Política. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2020/10/01/movimento-cristaos-contr-o-fascismo-reivindica-fe-popular-e-de-esquerda>

DUPRET, Leila. **Cultura de paz e ações sócio-educativas**: desafios para a escola contemporânea. *Psicol. Esc. Educ. (Impr.)*, Campinas, v. 6, n. 1, p. 91-96, jun. 2002. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572002000100013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572002000100013&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 abr. 2020.

DW. 1968: Início da guerra civil na Irlanda do Norte. **Deutsche Welle**, [s. l.], 5 out. 2020. Disponível em: <https://p.dw.com/p/2iqc>

FACHIN, Patrícia. Apoio evangélico a Bolsonaro é marcado por uma grande volatilidade. Entrevista especial com Christina Vital da Cunha. **IHU**, [s. l.], 27 set. 2019. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/592934-apoio-evangelico-a-bolsonaro-e-marcado-por-uma-grande-volatilidade-entrevista-especial-com-christina-vital-da-cunha>

FANJUL, Sergio C. Teorias conspiratórias do QAnon varrem o mundo e são mais perigosas do que parecem. **El País**, [s. l.], 12 jan. 2021. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/internacional/2021-01-12/teorias-conspiratorias-do-qanon-varrem-o-mundo-e-sao-mais-perigosa-do-que-parecem.html>

FEDERICI, Sílvia. **Calibã e a Bruxa: Mulheres, corpo e acumulação primitiva**. Editora Elefante: São Paulo, 2017.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. **Ensino Religioso: tendências, conquistas, perspectivas**. Petrópolis: Vozes, 1995.

FISAS, Vicenç. **Cultura de paz y gestión de conflictos**. Barcelona: Icaria Editorial, 1998.

FLICKINGER, Hans-Georg. Johan Galtung e a Violência Escolar. In: **Roteiro**. Joaçaba, v. 43, n. 2, p. 433-448, mai/ago. 2018.

FONAPER. Anexo II: Carta de princípios do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. In: POZZER, Adecir, et al. (orgs.) **Ensino religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares**. Florianópolis: Saberes em diálogo, 2015. op. 365-366.

FRAAS, Hans-Jügen. **Glaube und Identität: Grundlegung einer Didaktik religiöser Lernprozesse**. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

\_\_\_\_\_. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. O papel educativo das Igrejas na América Latina. In: **Ação cultural libertadora e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981, 5ª ed.

GALEANO, Eduardo. **Las Palabras Andantes**. Buenos Aires: Siglo XXI, 1994.

GALTUNG, Johan. An Editorial. In: **Journal of Peace Research**, Oslo, vol. 1, no. 1, 1964. Disponível em: < <https://journals.sagepub.com/toc/jpr/1/1> >

\_\_\_\_\_. *Violence, Peace and Peace. Research*. In: **Journal of Peace Research**, Oslo, vol. 6, no. 3, 1969. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/422690>>

\_\_\_\_\_. *Cultural violence*. In: **Journal of Peace Research**, Oslo, v. 27, n. 3, p. 291-305, 1990. Disponível em: <<https://www.galtung-institut.de/wp-content/uploads/2015/12/Cultural-Violence-Galtung.pdf>>. Acesso em 31/10/2019

\_\_\_\_\_. **Peace by Peacefull Means: Peace and conflict, development and civilization**. Londres: SAGE Publications, 1996.

GIRÓ, Xavier. Análisis crítico del discurso mediático y pedagogía comunicativa para la paz. In: GONZÁLEZ, A.C.; LÓPEZ, M. C. (Orgs.). **Comunicación y cultura de paz**. Editorial Universidad de Granada: Granada, 2012. p. 83-104

GOODSON, Ivor. Currículo: Teoria e História. 14ª ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

GASSET, José Ortega y. **A Rebelião das Massas**. Domínio Público, 2001. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000060.pdf>>

HAGE, Jorge. A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: texto aprovado na Comissão de Educação, Cultura e Desporto da CD/ com comentários de Dermeval Saviani [et al.]. São Paulo: Cortez, ANDE, 1990.

HINZ, Kristina; et. al. A ascensão da narcomilícia neopentecostal no Brasil. Open Democracy, [s. l.], 5 mai. 2021. Disponível em: <https://www.opendemocracy.net/pt/ascensao-narcomilicia-neopentecostal-brasil/>

IPEC, Inteligência em Pesquisa e Consultoria. **Eleição Presidencial 2022 e Avaliação do Governo Federal**. Pesquisa de opinião pública sobre assuntos políticos/administrativos. Set. e dez. 2021. Disponível em: <https://www.ipec-inteligencia.com.br/pesquisas/>

KALYVAS, Stathis N. La ontología de la “violencia política”: acción e identidad en las guerras civiles. In: **Análisis Político**, nº 52. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2004.

LIBÂNIO, João Batista. **Fé e Política**: Autonomias específicas e articulações mútuas. São Paulo: Loyola, 1985.

LINDEN, Sander van der. et al. *Inoculating Against Fake News About COVID-19*. In: **Frontiers in Psychology**, Lausanne, v. 11, 2020. Disponível em: <<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.566790/full>>

LINZ, Eunice Simões; CRUZ, Josilene Silva da. Objeto de estudo, objetivos e eixos do ensino religioso na base nacional comum curricular. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. **Compêndio do ensino religioso**. São Leopoldo, RS: Sinodal, Faculdades EST, Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. p. 143-14

LYNCH, Jake; MCGOLDRICK, Annabel. *Peace Journalism*. In: WEBEL, C.; GALTUNG, J. (Orgs.). **Handbook of Peace and Conflict Studies**. Nova York: Routledge, 2007, p. 248-264.

MARIA, Mara Rosane Costa; PAZZA, Neusa Maria Vedana; CECCHETTI, Elcio. O FONAPER e o Ensino Religioso não confessional no Brasil. In: **Ensino Religioso não confessional**: múltiplos olhares. São Leopoldo: Oikos, 2019.

MARX, K. **O 18 de brumário de Luís Bonaparte**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MOORE, Diane L. *Overcoming Religious Illiteracy: A Cultural Studies Approach to the Study of Religion in Secondary Education*. Nova Iorque: Palgrave Macmillian, 2007.

\_\_\_\_\_. Diminishing religious literacy: methodological assumptions and analytical frameworks for promoting the public understanding of religion. In: DINHAM, Adam; FRANCIS, Matthew. **Religious Literacy in Policy and Practice**. Bistol: Policy Press, 2015a, p.27-38.

\_\_\_\_\_. *Overcoming Religious Illiteracy: A Cultural Studies Approach*. **World History Connected**, v. 4, n. 1, 2015b. Disponível em: <<https://worldhistoryconnected.press.uillinois.edu/4.1/moore.html>>

MORIARTY, Gerry. Who are the New IRA and what have they done? **The Irish Time**, [s. l.], 23 abr. 2019. Irish News. Disponível em: <https://www.irishtimes.com/news/ireland/irish-news/who-are-the-new-ira-and-what-have-they-done-1.3869569>

NIKLAS, Jan; COSTA, Vitor da. Candidatos vinculados à milícia, tráfico e grupos de extermínio são eleitos para câmaras e prefeituras. **Extra**, 17 nov. 2020. Eleições 2020. Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/brasil/eleicoes-2020/candidatos-vinculados-milicia-trafico-grupos-de-extermínio-sao-eleitos-para-camaras-prefeituras-24750289.html>

NOLETO, Marlova Jovchelovitch. A construção da cultura de paz: dez anos de história. In: **Cultura de paz: da reflexão à ação**. Brasília: UNESCO; São Paulo: Associação Palas Athena, 2010. p. 11-22

NUNES, Marcos. Polícia estoura bunker do tráfico onde havia munição capaz de derrubar helicóptero. **Extra**, [s. l.], 25 mai. 2018. Casos de Polícia. Disponível em: <https://extra.globo.com/casos-de-policia/policia-estoura-bunker-do-trafico-onde-havia-municao-capaz-de-derrubar-helicoptero-22715925.html>

OLIVEIRA, Gilberto Carvalho de. Estudos da Paz: origens, desenvolvimentos e desafios críticos atuais. In: **Carta Internacional**, v. 12, n. 1. Belo Horizonte: 2017. Disponível em: <<https://www.cartainternacional.abri.org.br/Carta/article/view/611>>

OLIVEIRA, Margarita; et al. **A dimensão de gênero no Big Push para a Sustentabilidade no Brasil**: as mulheres no contexto da transformação social e ecológica da economia brasileira. Documentos de Projetos (LC/TS.2021/6; LC/BRS/TS.2021/1), Santiago e São Paulo, Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe e Fundação Friedrich Ebert Stiftung, 2021. Disponível em: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/17380.pdf>

OMER, Atalia; SPRINGS, Jason. **Religious Nationalism**. Santa Bárbara: ABC-CLIO editora, 2013.

OMS - Organização Mundial da Saúde. *Novel Coronavirus (2019-nCoV) Situation Report – 13* (2020). Disponível em: <https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200202-sitrep-13-ncov-v3.pdf>

PATTERSON, Henry. *The Politics of Illusion: A Political History of the IRA*. Londres: Serif, 1997.

PEREIRA, Eduardo Tadeu. **Análise de Conjuntura 2**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2019.

PY, Fábio. Cristofascismo em 7 atos: como Bolsonaro usou a alegoria da Páscoa para não perder popularidade. **The Intercept Brasil**, [s. l.], 1 maio 2020. Vozes. Disponível em: <https://theintercept.com/2020/05/01/cristofascismo-bolsonaro-pascoa/?comments=1#comments>. Acesso em: 01 mar. 2022.

SENA, Emerson; PY, Fábio. Covid-19 e Religião: um estado de arte por ser feito. In: PY, Fábio; SENA, Emerson (orgs.) **Religião em Tempos de Covid-19: Vírus, biopoder e vida**. EdUENF: Campos dos Goytacazes, 2022.

QUEIROZ, Christina. **Fé Pública**. Pesquisa: revista da FAPESP, [s. l.], edição 286, dez. 2019. Disponível em: <<https://revistapesquisa.fapesp.br/fe-publica/>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

RODRIGUES, Elisa. **Ensino Religioso: uma proposta reflexiva**. Belo Horizonte: Senso, 2021.

SANTOS, Tiago F; SILVA, Jonathan Z. Guerra Civil na Irlanda do Norte: religião, política e letramento religioso. In: Seminário Nacional de Formação de Professores para o Ensino Religioso, XVI, 2021, Florianópolis. **Anais** [...] Florianópolis, FONAPER, 2021, p. 571-578.

SANTOS, João Vitor. A religião como símbolo de dominação das milícias nas periferias: Entrevista especial com Christina Vital. **IHU**, [s. l.], 20 jan. 2021. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/606272-a-religiao-como-simbolo-de-dominacao-nas-periferias-entrevista-especial-com-christina-vital>

SEIXAS, Rodrigo. Gosto, logo acredito: o funcionamento cognitivo-argumentativo das fake news. In: **Caderno de Letras da UFF**, Niterói, v. 30, n. 59, 2º número, 2019, p. 279-295. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/cadernosdeletras/article/view/44056/25174>>

SILVA, José Carlos da. BNCC e o Ensino Religioso não confessional: perspectivas curriculares. In: **Ensino Religioso não confessional: múltiplos olhares**. São Leopoldo: Oikos, 2019.

SILVA, Wagner Oliveira da. O ensino religioso nas escolas públicas brasileiras: sobre laicidade, hierarquização e intolerância religiosa. In: **Revista África e Africanidades**, ano XIII, n. 34, maio, 2020. Disponível em: <<https://africaeaficanidades.online/documentos/0020052020.pdf>>

SILVA FILHO, Tomaz Martins da, *et al.* "Educação Prussiana Liberal: a Gênese Histórica Do Modelo Militarista De Educação No Tocantins". **Revista Escritas**, v. 9, n. 1, 2017.

SKYDMORE, Thomas. *Uma História do Brasil* (3ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

SOARES, Rafael. Milícia, tráfico e grupos de extermínio são vinculados a 31 candidatos pelo país. **O Globo**, [s. l.], 13 nov. 2020. Eleições 2020. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/politica/eleicoes-2020/milicia-trafico-grupos-de-extermínio-sao-vinculados-31-candidatos-pelo-pais-1-24743456>

SÖLLE, Dorothee. *Beyond Mere Obedience: Reflections on a Christian Ethic for the Future*. Minneapolis: Augsburg Publishing House, 1970.

SILVA, José Carlos da. O Currículo e o Ensino Religioso na BNCC: reflexões e perspectivas. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 20, n. 44, p. 56-65, mai./ago. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/4441/2514>. Acesso em: 20 jun. 2020

SOUZA, Hebert José de. **Como se faz análise de conjuntura**. Petrópolis: Vozes, 1985.

STEPHENSON, Carolyn. *Peace Studies, Overview*. In: *Encyclopedia of Violence, Peace and Conflict*, San Diego, vol. 2, 1999, p. 811-812.

STRECK, Danilo R. **Correntes pedagógicas: Aproximação com a teologia**. Petrópolis: Vozes, 1994.

TAMBARA, Elomar; ARRIADA, Eduardo. **Coletânea de Leis sobre o ensino primário e secundário no período imperial brasileiro**. Pelotas: Seiva, 2005.

TELES, José Edilson. Religião como ato sacrificial: uma leitura da sessão de impeachment da presidenta Dilma Rouseff. **Alabastro**: revista eletrônica dos discentes da Escola de Sociologia e Política da FESPSP, São Paulo. Ano 10, v. 1, n. 14, 2021, p. 20-27

TORRES, Carlos Alberto. **Diálogos com Paulo Freire**. São Paulo: Loyola, 1979, 3ª ed.

VERA, Fernando Harto de. *La construcción del concepto de paz: paz negativa, paz positiva y paz imperfecta*. In: *Cuadernos de Estrategia*. Madrid, n. 183, 2016, p. 119-146. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832796>>



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul  
Pró-Reitoria de Graduação  
Av. Ipiranga, 6681 - Prédio 1 - 3º. andar  
Porto Alegre - RS - Brasil  
Fone: (51) 3320-3500 - Fax: (51) 3339-1564  
E-mail: [prograd@pucrs.br](mailto:prograd@pucrs.br)  
Site: [www.pucrs.br](http://www.pucrs.br)