



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Alline de Assis Xavier Maia

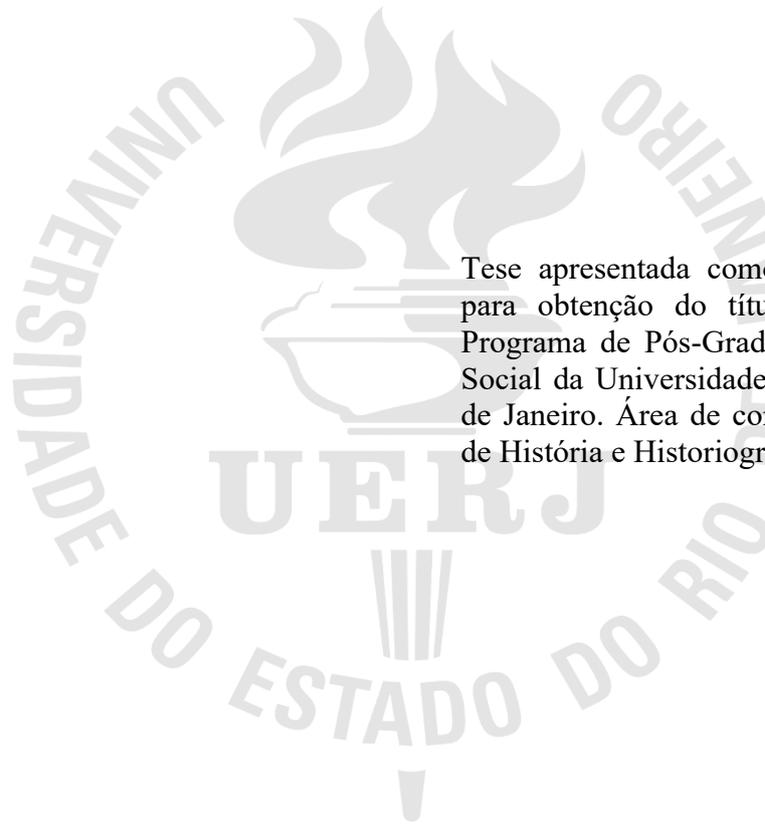
**“Tá amarrado! Isso é macumba.” : a África e sua história na visão dos  
alunos evangélicos e seus professores**

São Gonçalo

2023

Alline de Assis Xavier Maia

**“Tá amarrado! Isso é macumba.” : a África e sua história na visão dos alunos  
evangélicos e seus professores**



Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do título de doutor, ao Programa de Pós-Graduação em História Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de História e Historiografia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Helenice Aparecida Bastos Rocha

Coorientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Joana D'Arc do Valle Bahia

São Gonçalo

2023

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

M217 TESE	<p>Maia, Alline de Assis Xavier. “Tá amarrado! Isso é macumba.” : a África e sua história na visão dos alunos evangélicos e seus professores / Alline de Assis Xavier Maia. – 2023. 233f. : il.</p> <p>Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Helenice Aparecida Bastos Rocha. Coorientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Joana D’Arc do Valle Bahia. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.</p> <p>1. História – Estudo e ensino – Teses. 2. Cultura afro-brasileira – Teses. 3. Protestantes – Brasil – Teses. I. Rocha, Helenice Aparecida Bastos. II. Bahia, Joana D’Arc do Valle. III. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. IV. Título.</p>
CRB7 – 6150	CDU 93

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

---

Assinatura

---

Data

Alline de Assis Xavier Maia

**“Tá amarrado! Isso é macumba.” : a África e sua história na visão dos alunos  
evangélicos e seus professores**

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de doutor, ao Programa de Pós-Graduação em História Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de História e Historiografia.

Aprovada em 15 de fevereiro de 2023.

Banca Examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Helenice Aparecida Bastos Rocha (Orientadora)  
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Joana D’arc do Valle Bahia (Coorientadora)  
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Brenda Maribel Carranza Dávila  
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Aparecida S. Cabral  
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Warley da Costa  
Universidade Federal do Rio de Janeiro

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Mônica Lima Souza  
Universidade Federal do Rio de Janeiro

São Gonçalo

2023

## AGRADECIMENTOS

Não foi fácil chegar até aqui. Conciliar o magistério, a maternidade, a gravidez e a pandemia da Covid-19 com a escrita de uma tese, por vezes, foi desesperador. Por isso, agradeço ao meu marido, Cláudio Menezes Maia e aos meus filhos Marcos Xavier Maia e Samuel Xavier Maia, pelos abraços e sorrisos que me sustentaram.

À orientadora Helenice Rocha, que me revitalizou com sua clara experiência e visão, além do carinho, atenção e tempo que dedicou a mim. À Joana Bahia, por ter topado uma coorientação e ter me apresentado ao vasto mundo da antropologia da religião.

À banca de qualificação pelas críticas construtivas e sugestões, que em muito contribuíram para eu dar continuidade à tese em meio ao cenário pandêmico.

Agradeço também às escolas, aos professores, aos alunos e aos funcionários, que colaboraram com a pesquisa.

Obrigada a todas, todes, todos e todxs!

## RESUMO

MAIA, Alline de Assis Xavier. *“Tá amarrado! Isso é macumba.”* : a África e sua história na visão dos alunos evangélicos e seus professores. 2023. 233f. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2023.

A tese tem por objetivo compreender a recepção dos conteúdos programáticos referentes ao ensino de História da África e da Cultura afro-brasileira por parcela de estudantes do ensino básico de duas escolas da rede estadual do município de São Gonçalo-RJ, que se identificam como evangélicos. O objetivo foi buscado através de uma aproximação etnográfica, com perspectiva da pesquisa qualitativa, na qual entrevistas com docentes e discentes, grupos focais, questionários aplicados a docentes e discentes e a observação participante constituíram-se como técnicas utilizadas. A síntese da pesquisa indica que, para parte dos estudantes pentecostais, as narrativas que tematizam a temática afro-brasileira durante as aulas de História parecem entrar em conflito com crenças pautadas em outras narrativas e valores atribuídos no âmbito das igrejas sobre o assunto. Dessa maneira, defende-se a ideia de que formuladores curriculares, bem como docentes, no ato de escolha dos caminhos para abordar os conteúdos curriculares que tratem do tema em tela, considerem a relevância de aspectos como os que vieram à tona na pesquisa. Sugere-se a ênfase em fontes históricas e metodologia, tornando tais conteúdos menos suscetíveis a questionamentos por parte desse grupo religioso, que tende a demonizar algumas características da cultura afro-brasileira.

Palavras-chave: Ensino de História. Cultura afro-brasileira. História da África. Evangélicos.

## ABSTRACT

MAIA, Alline de Assis Xavier. *"God forbid! That's mumbo jumbo."* : Africa and its history through the eyes of evangelical students and their teachers. 2023. 233f. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2023.

The dissertation aims to understand the response to the syllabus referring to the teaching of African History and Afro-Brazilian Culture by a portion of elementary school students from two state schools in the municipality of São Gonçalo-RJ, who identify themselves as evangelicals. The objective was accomplished through an ethnographic approach with a qualitative research perspective alongside participant observation, interviews with professors and students, focus groups, and questionnaires applied to professors and students constituted the techniques used. The research's synthesis indicates that, for part of the Pentecostal students, the narratives that discuss the Afro-Brazilian theme during History classes seem to conflict with beliefs based on other narratives and values attributed within the scope of churches on the subject. In this manner, the recommended idea is that syllabus instructors, as well as professors, in the process of choosing the direction to address the curricular contents that deal with the theme in discussion, consider the relevance of aspects such as those that surfaced in the research. Emphasis is suggested on historical sources and methodology, making such contents less susceptible to questioning by this religious group, which tends to demonize some characteristics of Afro-Brazilian culture.

Keywords: History teaching. Afro-Brazilian culture. History of Africa. Evangelicals.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Importância da lei 10.639-03 para os professores .....	91
Tabela 2 –	Empecilhos à implementação da Lei .....	93
Tabela 3 –	Conteúdos citados como importantes para tratar a temática .....	100
Tabela 4 –	Recursos Pedagógicos .....	101

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AD	Assembleia de Deus
CPAD	Casa Publicadora das Assembleias de Deus
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IMPD	Igreja Mundial do Poder de Deus
IPDA	Igreja Pentecostal Deus é Amor
IURD	Igreja Universal do Reino de Deus
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEEDUC	Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro
UFF	Universidade Federal Fluminense

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
1	<b>SOBRE SER EVANGÉLICO E FAVELADO</b> .....	28
1.1	<b>A pesquisa</b> .....	30
1.2	<b>Perfil Social e Juventude pobre</b> .....	35
1.3	<b>Juventude e religiosidade</b> .....	45
1.4	<b>Batalha Espiritual e Bíblia Sagrada</b> .....	48
1.5	<b>Declaro que esta escola já é abençoada</b> .....	60
1.6	<b>Quando a Igreja vai à escola</b> .....	67
2	<b>ÁFRICA, RACISMO E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NA AULA DE HISTÓRIA</b> .....	74
2.1	<b>A importância da Lei: por que mobilizam o tema</b> .....	75
2.2	<b>Sobre formação acadêmica e ensino de História</b> .....	75
2.3	<b>Sobre ser professor de História hoje</b> .....	84
2.4	<b>Ensino de História e Cidadania</b> .....	87
2.5	<b>Sobre os questionários docentes</b> .....	90
2.6	<b>As aulas</b> .....	103
2.7	<b>Consciência Negra</b> .....	127
3	<b>ÁFRICA, RACISMO E CONTROVÉRSIAS</b> .....	134
3.1	<b>Visões sobre a África e os afro-brasileiros</b> .....	137
3.2	<b>Embates entre raça, cultura e religião</b> .....	159
3.3	<b>Somos todos irmãos! Valorização da raça humana</b> .....	175
3.4	<b>Pentecostalismo e movimentos sociais: Movimento Negro em questão</b> .	182
	<b>CONCLUSÕES</b> .....	198

<b>REFERÊNCIAS</b> .....	203
<b>APÊNDICE A</b> – Questionário .....	215
<b>APÊNDICE B</b> – Roteiro do Grupo Focal .....	217
<b>ANEXO A</b> – Atividades dos alunos .....	219
<b>ANEXO B</b> – Propostas Pedagógicas .....	224
<b>ANEXO C</b> – Currículo Mínimo da SEEDUC – RJ .....	229
<b>ANEXO D</b> – Evangélicos e o Carnaval .....	231

## INTRODUÇÃO

### A - Sobre o tema

No início do primeiro governo do presidente Lula, em 2003, após mobilizações de diversos movimentos sociais, com destaque para os movimentos negros<sup>1</sup>, foi aprovada a Lei 10.639-03 que tornou obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira na educação básica, relativamente às esferas pública e privada. Acreditava-se que por essa via seria atenuado o racismo estrutural em nossa sociedade<sup>2</sup>.

Quase duas décadas depois desse marco, estudiosos sobre o assunto defendem que se intensificou a abordagem sobre a temática, tanto em relação às escolas, quanto às universidades (ARAÚJO, 2021). Nesse sentido, muitas pesquisas têm se debruçado sobre essa lei, principalmente em relação aos processos de sua implementação no cotidiano escolar, apontando estratégias que oscilam entre sucessos e fracassos.

As pesquisas, que se debruçam sobre o tema, dividem-se em artigos, dissertações e teses. Muitas indicam que boa parte das práticas escolares optam pela via da abordagem cultural e religiosa, como meio de exercer a lei no cotidiano escolar, ou seja, como estratégia de ensino que objetiva sensibilizar ou esclarecer os alunos em relação à cultura afro-brasileira<sup>3</sup>. Tais trabalhos acenam para um ponto comum: pesquisadores apontam para o fato de que o ensino, de História da África e da cultura afro-brasileira, muitas vezes, esbarra no estranhamento, ou na rejeição do conteúdo. Os alunos, que se identificam ou são simpatizantes de alguns ramos do

---

<sup>1</sup> Importante frisar que compreendo que não há um único Movimento Negro no Brasil. Enfatizo que, de acordo com Costa (2012), nos anos de 1970 e 1980, o Brasil assistiu a emergência de muitos movimentos sociais, em virtude de seu processo de redemocratização. Neste sentido, reafirmo que nessa tese, ao mencionar “Movimentos Negros”, não estou me limitando à organização do movimento Negro Unificado, mas estou acenando para os diversos movimentos que se organizaram no Brasil em prol de uma luta antirracista. Em outras palavras, ao citar movimento negro, estou acenando aos movimentos que lutaram, e que ainda lutam, a favor da igualdade racial e não a um único movimento.

<sup>2</sup> A implementação da referida lei se deu sobretudo devido à luta dos Movimentos Negros, que desde antes do processo de redemocratização brasileira já lutavam pela inclusão e da visibilidade dos negros e da cultura afro-brasileiras nos currículos escolares, como nos apontou Costa. Tivemos no caso do Brasil, após muitas lutas sociais, a inclusão do ensino de história da África oficialmente nos currículos escolares a partir da Lei 10.639-03, posteriormente transformada na Lei 11.645-08, incluindo a temática dos povos indígenas. Desde então, o ensino tornou-se obrigatório na educação básica, tanto da rede pública quanto da privada. Mediante a obrigatoriedade, abriram-se debates. Ver: GOMES, 2012.

<sup>3</sup> Como exemplo de relato de experiência publicado em artigo cito: PAULA, 2019. Outros exemplos: SANKOFA, 2021; TAVARES, 2019 e SILVA, 2021.

cristianismo<sup>4</sup>, mais precisamente o protestantismo, popularmente no Brasil classificados como evangélicos<sup>5</sup>, muitas vezes, costumam ter dificuldade em dialogar com o tema.

Considerando que o segmento evangélico é o que mais cresce no Brasil e que algumas pesquisas apontaram o estranhamento desse segmento, em relação à temática afro-brasileira, esta tese tem por objetivo compreender a recepção dos alunos evangélicos a respeito dos conteúdos sobre História da África e da cultura afro-brasileira, que lhes são apresentados nas aulas da disciplina de História.

Como docente da rede pública estadual do Rio de Janeiro, atuando há 13 anos no município de São Gonçalo, também vivenciei, em minha prática, uma situação problema com alunos evangélicos, ao abordar os aspectos culturais e religiosos afro-brasileiros em sala de aula. Após essa experiência, atentei para o fato de que muitos outros colegas de profissão relatavam situações próximas a minha, nas quais ataques e perseguições aos mesmos, tanto por parte dos alunos e seus familiares, quanto por funcionários das escolas, eram evidentes<sup>6</sup>.

A frequência do problema, dentro das escolas públicas brasileiras, assim como as notícias veiculadas na mídia<sup>7</sup>, associados aos dados do IBGE, que apontam esse ramo religioso como a segunda maior força de espiritualidade, com 42,2 milhões de seguidores no país (VITAL DA CUNHA, 2015), levaram-me à elaboração da presente tese, uma vez que diferentes

---

<sup>4</sup> Vale lembrar que há uma parte conservadora do catolicismo brasileiro que tende a discriminar, ainda que de forma mais sutil, a cultura afro-brasileira. Ver: ALMEIDA, 2009.

<sup>5</sup> Na América Latina, o termo evangélico abrange as igrejas protestantes históricas (Luterana, Presbiteriana, Congregacional, Anglicana, Metodista, Batista, Adventista), as pentecostais (Congregação Cristã no Brasil, Assembleia de Deus, Evangelho Quadrangular, Brasil Para Cristo, Deus é Amor, Casa da Bênção etc.) e as neopentecostais (Universal do Reino de Deus, Internacional da Graça de Deus, Renascer em Cristo, Sara Nossa Terra etc.). Grosso modo, o pentecostalismo distingue-se do protestantismo histórico, do qual é herdeiro, por pregar a crença na contemporaneidade dos dons do Espírito Santo, entre os quais se destacam os dons de línguas (glossolalia), cura e discernimento de espíritos, e por defender a retomada de crenças e práticas do cristianismo primitivo, como a cura de enfermos, a expulsão de demônios, a concessão divina de bênçãos e a realização de milagres. Ver: MARIANO, 2004.

<sup>6</sup> Destaco que o cenário vivenciado no Brasil nas eleições presidenciais em 2018, nos mostrou o avanço do segmento evangélico em nossa sociedade e a sua tentativa de inserção nas mais variadas esferas públicas, incluindo a educação. Importante frisar que este fenômeno não aconteceu ao mero acaso, visto que este cenário vinha se desenhando principalmente nas duas últimas décadas. Dentro do âmbito educacional podemos citar como exemplificação diferentes casos de intolerância religiosa, tanto por parte de discentes quanto dos docentes. Sobre isso, Bóris Maia (2014) concluiu em sua pesquisa sobre a disciplina de Religião nas escolas estaduais do Rio de Janeiro que os conflitos religiosos não ocorriam nessas aulas, mas nas demais disciplinas, visto que as aulas de religião são optativas, na qual escolhem geralmente de acordo com a qual professam e que os discentes não concordam com posturas assumidas pelas demais disciplinas que colocam em xeque suas religiosidades. Ver: MAIA, 2014.

<sup>7</sup> Como exemplo podemos citar o caso ocorrido no Amazonas, no qual alunos evangélicos se recusaram a apresentar projeto sobre cultura africana. Disponível em: <<http://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2012/11/evangelicos-se-recusam-apresentar-projeto-sobre-cultura-africana-no-am.html>>. Acesso em: dez. 2018.

especialistas indicam o crescimento deste grupo religioso, evidenciando que o segmento é dinâmico e capaz de se adequar a muitas mudanças. Com base nesse fenômeno social, que é a religiosidade, considero importante para o processo de ensino e aprendizagem sobre a História da África e da cultura afro-brasileira, que a recepção a ele pelo segmento dos alunos evangélicos seja melhor compreendido. Como a região sudeste possui 32% dos evangélicos do país e aproximadamente 19% deste segmento é formado por jovens entre 16 e 24 anos, ou seja, o público geralmente recebido nas escolas,<sup>8</sup> consideramos o estudo representativo de uma parcela significativa dos estudantes dessa região.

Dentro dessa lógica, reitero que objetivo compreender a recepção dos alunos que se identificam como evangélicos, ao currículo e aos conteúdos que são apresentados em sala de aula como integrantes do tema da História da África e cultura afro-brasileira. Pesquisas anteriores apontam a resistência dos estudantes ao ensino de História da África (BAKKE, 2011; CARVALHO, 2014).

Algumas pesquisas mostram indícios sobre enfrentamentos, principalmente no tocante à cultura afro-brasileira, que parece ser, de acordo com os resultados apresentados até o momento, a abordagem mais polêmica por envolver “identidades religiosas”, entre docentes e discentes em relação ao tema, uma vez, que para muitos indivíduos, incluindo docentes, discentes e seus respectivos familiares, as religiões de matrizes africanas são vistas como demoníacas, ou seja, relacionadas ao preconceito estrutural de nossa sociedade, como apontado por Maggie (1992). Para a autora o imaginário popular tende a associá-las a coisas ruins, maléficas, e tal associação pode ser identificada em diversos momentos de nossa história. Assim, presumo que os docentes que incluem o tema de religiões afro-brasileiras em suas aulas, geralmente enfrentam embates<sup>9</sup>.

---

<sup>8</sup> Pesquisa Datafolha, publicada em janeiro de 2020: 50% dos brasileiros são católicos, 31%, evangélicos e 10% não têm religião. Disponível em: <<https://extra.globo.com/noticias/brasil/datafolha-50-dos-brasileiros-sao-catolicos-31-evangelicos-10-nao-tem-religiao-24186952.html>>. Acesso em: jan. 2020. Importante frisar que muitos estudiosos já analisam a inserção do grupo dos evangélicos nos mais variados setores públicos brasileiros e que, este trabalho visa compreendê-los dentro do espaço público da escola, mediante ao Ensino de História da África, que ao que tudo indica, ocorre muitas vezes dentro de um cenário nebuloso.

<sup>9</sup> Importante lembrar que as religiões de matrizes africanas, como nos lembra Bahia (2011), foram perseguidas durante muito tempo por diversos setores da Igreja Católica. Atualmente algumas igrejas evangélicas, como a IURD, têm se destacado nessa perseguição. Sobre isso, Mariano (2014) destacou que há no tempo presente uma concorrência entre os setores religiosos por demarcação territorial na esfera pública. Mariano, (2014) ao pensar sobre a “laicidade à brasileira”, analisou o debate sociológico sobre o conceito de secularização e laicidade. Enfatizou os limites da laicidade à brasileira, principalmente na relação entre religião e política no Brasil. Dessa maneira, concluiu que a concorrência entre católicos e pentecostais extrapolou o campo religioso e migrou para as esferas midiática e político-partidária, levando a ocorrência de intensos embates na esfera pública, entre grupos cristãos e laicos, a respeito do lugar e do papel da religião, inclusive dentro das escolas públicas.

A pesquisa visou constituir uma “lupa” em busca da compreensão sobre tais resistências, no que se refere aos alunos evangélicos e ao currículo apresentado nas aulas de História sobre essa temática. Além disso, busquei, com a pesquisa, ultrapassar a visão geral e simplificadora, acerca de uma ausência, de que os alunos não aceitam o tema por desconhecimento e, por conseguinte, precisarem ser esclarecidos, ou seja, detive-me ao tema a partir de suas visões de mundo.

Considero necessário compreender o que esses alunos evangélicos entendem por História e Cultura Afro-brasileira, para que futuras estratégias de ensino possam ser traçadas com menor desgaste ou maior cautela, em virtude do considerável crescimento do grupo e de suas formas de afirmações identitárias mediante a sociedade, que, muitas vezes, ocorre de forma bélica.

Importante ressaltar que a promulgação da lei não garantiu a implementação imediata nas escolas, e pesquisadores, como Henrique Junior (2013), destacam que são muitos os trabalhos, que tratam das dificuldades enfrentadas para que a mesma seja exercida no espaço escolar. Ainda sobre o ensino de História da África na educação básica brasileira, Marina de Melo Souza (2012) - especialista em História da África-chama a atenção para o fato da História da África ainda apresentar dificuldades para ser implementada, apesar da obrigatoriedade da lei.

A autora adverte para o fato de haver pelo menos dois grupos de educadores: primeiro, os que não trabalham a temática, pela alegação da falta de domínio do conteúdo em virtude da defasagem de formação acadêmica e o segundo grupo, que trabalha a temática, porém enfatizando os aspectos culturais e religiosos, os personagens históricos negros, deixando à *mercê* a efetiva História da África. Vale destacar que a autora defende a necessidade de se combater o preconceito e a intolerância religiosa pela via escolar, mas preza pelo cuidado em não estigmatizar o ensino dessa temática.

Lorene dos Santos (2013), a partir de sua tese de doutorado, apresenta algo semelhante, baseada em entrevistas, a autora aponta que a utilização da abordagem cultural afro-brasileira, incluindo os aspectos religiosos, como caminhos para a efetivação da lei 10.639-03, é um acesso utilizado, sobretudo, por professores que possuem um engajamento político, relacionados aos movimentos sociais. A autora concluiu que um grupo expressivo de professores dos anos escolares iniciais, do Ensino Fundamental I, em escolas públicas municipais do Rio de Janeiro, realiza uma abordagem com ênfase cultural entre os alunos, visando a valorização e o reconhecimento étnico-racial dos alunos negros, sentindo-se recompensado pelos efeitos desse trabalho. Outra parte, formada especialmente por professores de História dos anos finais do

Ensino Fundamental, preocupa-se com a especificidade dos conhecimentos históricos e realiza, por diferentes caminhos, o ensino de História da África com poucos conteúdos relativos ao continente e sua história.

Em detrimento aos pontos de vista apresentados até a atualidade, Souza destaca que, para muitos professores, a implementação da lei configurou uma grande oportunidade de, por vias legais e democráticas, reverterem-se os preconceitos atuantes na sociedade brasileira. Neste âmbito, para os docentes que sempre questionaram a necessidade da representação afro-brasileira nos currículos escolares, a lei surgiu como a possibilidade de combaterem o preconceito racial brasileiro, que muitas vezes está disfarçado dentro da chamada “harmonia das três raças”, que tanto foi divulgada -principalmente no século XX- relacionada à construção da nossa nacionalidade (SOUZA,2018).

Considerando que os aspectos religiosos afro-brasileiros são acionados por muitos professores, com o intuito de tratar da resistência negra em nossa sociedade, como forma de resgatar a “africanidade” (SANSONE,2004) dos alunos, e que este argumento privilegia alguns temas dentro da história da África e por acreditar que eles sejam mais propícios que outros para informar, sensibilizar, esclarecer, formar outra consciência a respeito dos negros, e que, como apontadas nas pesquisas citadas, tendem a ocasionar embates, que enfatizo minha prioridade em observar como os alunos evangélicos recebem os referidos conteúdos e quais usos fazem das aulas de História da África, a partir das escolhas curriculares dos professores, considerando a sensibilidade que a temática envolve.

Por se tratar de um tema sensível (ALBERTI, 2012), considerei importante compreender as mediações sobre a História da África nas salas de aulas em escolas públicas do Rio de Janeiro, em função do número significativo de alunos pertencentes a este segmento religioso, conforme apresentado anteriormente. Nesse sentido, uma questão me intrigou: dada a sensibilidade que cerca o tema seriam os conteúdos relacionados à História da África e da cultura afro-brasileiras inseridos da mesma maneira que os demais conteúdos do currículo de História ou seriam trabalhados de maneira esporádica?

## **B - Debate bibliográfico**

Em relação a implementação da Lei 10.639-03 no cotidiano escolar foram produzidos diversos trabalhos, que versam entre artigos científicos, dissertações e teses. Por isso farei o recorte, entre teses, dissertações de mestrados acadêmicos e profissionais, e priorizarei aqueles que tratam das resistências ao ensino de História da África, ou aos problemas para aplicação da

lei, ou seja, limitarei a investigação aos que se aproximam do recorte desta pesquisa. Para tanto, fui ao banco de teses da Capes, do mestrado profissional em História, assim como ao banco de artigos da Scielo e diante de palavras de busca, como ensino de História da África e cultura afro-brasileira, encontrei teses, dissertações e artigos, nos quais destaquei seis trabalhos que serão descritos nos parágrafos abaixo.

Sobre as resistências dos discentes à lei, cito a tese defendida por Bakke (2011), que buscou analisar a entrada de temas sobre a religiosidade afro-brasileira nas escolas municipais de São Paulo, após sua promulgação. A autora constatou que a temática era reduzida apenas ao “Dia da Consciência Negra”, na qual as religiões eram tratadas de forma folclórica, como algo relacionado a um passado distante, concluindo que professores e alunos não se mostravam à vontade para tratar do tema, recusando-se a participarem do evento, por atribuírem a “fundamentações diabólicas”, as quais a autora relacionou ao “imaginário nacional”, que ainda repercute o racismo em nossa sociedade. Segundo a autora, as religiões foram apontadas de forma genérica e pejorativa como “macumba”, tornando-as negativas e, portanto, segundo a visão de parte da comunidade escolar, a abordagem cultural, pela via religiosa, deveria ser banida das aulas de História da África.

Dentro do conjunto de trabalhos cito alguns que são frutos do programa de mestrado profissional em história<sup>10</sup> e que nos mostram como a questão da identidade religiosa pode influenciar na aprendizagem. Neste sentido, Carvalho (2013) em sua dissertação buscou reconstruir com seus alunos a história local referente a um quilombo localizado no município de Magé, próximo a escola em que leciona. Enfatizou que, embora a comunidade fosse quilombola, os integrantes da localidade eram evangélicos e se mostraram resistentes ao tratar o tema, uma vez que a personagem principal do quilombo, Maria do Congá, era conhecida na localidade como uma entidade e, portanto, associada ao diabo por parte de alunos e moradores. Assim, a autora propôs a elaboração de uma história em quadrinhos, realizada pelos alunos, como forma de atenuar as tensões, sem, contudo, conseguir eliminá-la.

Coelho (2016), desenvolveu um trabalho de dissertação com o intuito, segundo as palavras da mesma de “contribuir para o adensamento das reflexões teórico-epistemológicas envolvendo a abordagem da temática das relações étnico-raciais”, especialmente em relação à

---

<sup>10</sup> O programa de mestrado profissional em História é oferecido pela CAPES/MEC em associação à universidades públicas em todo o Brasil. Segundo o site do programa “a dissertação do ProfHistória tem por objetivo traduzir o aprendizado ao longo do percurso de formação, bem como gerar conhecimento que possa ser disseminado, analisado e utilizado por outros profissionais dessa área nos diferentes contextos onde são mobilizadas várias formas de representação do passado”. Disponível em: <<http://site.profhistoria.com.br/documentos-2>>. Acesso em: nov. 2022.

questão das religiões de matriz afro-brasileira no ensino de história, interfaces que precisam, segundo ela, ser devidamente analisadas para a compreensão mais completa do preconceito e da intolerância afro-religiosa, historicamente arraigados na cultura escolar e em nossa sociedade como um todo, tendo em vista a elaboração de estratégias eficazes a fim de promover sua desconstrução/superação. Para tanto desenvolveu como produto final um jogo pedagógico, chamado “Balaio de Orixás”, que, de acordo com a autora, enfrentou discussões. Mais uma vez a intolerância religiosa por parte dos alunos evangélicos é acionada como um obstáculo ou resistência às aulas de cultura e religião afro-brasileiras, ou seja, à História da África praticada no chão da escola.

Outro trabalho que merece destaque é o de Queiroz (2013), realizado numa comunidade quilombola em Alagoas. O autor, ao realizar um trabalho etnográfico sobre como a lei 10.639-03 se aplicava no cotidiano da escola desta localidade, apontou para o fato de que, mesmo sendo uma comunidade quilombola, esbarrava-se na questão da resistência religiosa. Nas palavras conclusivas do autor: foram apontadas dificuldades apresentadas pelos docentes na aplicabilidade dos indicativos da Lei, problemas na formação docente inicial e continuada, como também nas ações cotidianas na sala de aula, onde se demonstram práticas preconceituosas envolvendo a religiosidade das matrizes afro-brasileiras e o desinteresse pela temática, assim como as compreensões dos alunos sobre a temática racial e a construção de sua identidade.

Ainda dentro dessa perspectiva, citamos o trabalho de Souza (2017), que apresentou sua dissertação enfocando a persistente marginalização das manifestações culturais ligadas a temática religiosa no Ensino de História, mesmo após a implementação da Lei 10639/03. Para tanto tomou por objeto, enquanto um estudo de caso, a atual exposição do Museu do Negro a fim de explicitar a possibilidade de uma abordagem histórica que integre aspectos culturais, atribuindo historicidade aos mesmos, visto que o Museu do Negro aciona a cultura afro-brasileira, enquanto espaço de resistência, em específico o âmbito religioso, para construção de narrativas históricas sobre as populações negras em diferentes períodos. A pesquisa apontou para as dificuldades de trabalhar a temática religiosa para alguns grupos que se identificam como evangélicos, devido às manifestações culturais.

O trabalho de mestrado profissional de Santiago (2018), demonstra claramente que a questão religiosa evangélica nas escolas públicas do Rio de Janeiro é uma constante. O autor se propôs a criar um glossário de expressões religiosas afro-brasileiras, objetivando “esclarecer” os alunos evangélicos quanto à religião e a cultura afro-brasileira. O pesquisador buscou com issotentar atenuar os conflitos existentes entre os alunos evangélicos e os professores, que

utilizam as religiões afro-brasileiras como estratégia de ensino sobre a resistência negra. Contudo, não fez em seu trabalho uma observação minuciosa dos alunos, reforçando apenas que o ensino de história da África, para muitos docentes, continua sendo visto como a apresentação de aspectos culturais, de maneira exótica e folclorizada, ocasionando embates. Seu trabalho teve como foco o depoimento de uma professora que sofreu intolerância religiosa em Caxias, mas não focou nos alunos evangélicos ou nos motivos que mantinham os discentes para tal posicionamento. Acionando somente a necessidade de esclarecimento, como já mencionado.

As pesquisas realizadas, até o momento nas escolas, têm nos mostrado que tratar a questão religiosa afro-brasileira tem sido difícil, especialmente devido a resistências - muitas delas por parte de alunos que se identificam como evangélicos. Verifico que, muitas vezes, os docentes recorrem aos aspectos culturais com ênfase para a religiosidade de matriz africana como ponto de estabelecimento identitário com a África. Tais escolhas parecem ser interpretadas como afrontas, pelos alunos evangélicos, e produzem uma reação de resistência por parte deles. Neste sentido, a tese pode contribuir para ampliar a compreensão sobre tal resistência, que não se ancore somente na ideia que falta esclarecimento aos alunos, pois eles se pautam em sua crença e em explicações religiosas relacionadas à África.

Destaco que nos trabalhos elencados anteriormente, os respectivos autores evidenciam que os docentes entrevistados creditam a necessidade de trabalho com a temática religiosa a questões de mobilizações e posicionamentos políticos, principalmente em busca de uma referida tolerância religiosa. Por essa recorrência na justificativa por essas escolhas esses docentes acabam sendo acusados de proselitismo pela comunidade escolar, ainda que não sejam religiosos, o que contribui para tornar o cenário mais nebuloso, levando a discussão para outras esferas, para além da escola, visto que, na opinião de parte de alunos evangélicos e seus responsáveis, as religiosidades, com destaque para as de matrizes africanas, deveriam ser tratadas nas aulas de religião.

Considero importante pensar sobre as bases que estão por trás desse estranhamento, por parte dos alunos evangélicos, que não podem ser resumidas apenas à generalização carregada pela ideia acusatória de preconceito, que, quando definido desta maneira, acaba por encerrar a questão sem elucidar aspectos importantes.

Os embates relacionados à temática da história e da cultura afro-brasileira nas escolas, conforme apontados nos estudos acima citados, levaram-me a pensar sobre este problema, afinal, por que se mostram tão sensíveis a esta questão? A explicação pela via racial seria a única resposta ou existem outros fatores inseridos nessa teia?

Júnior (2013) destaca que, se não houver o comprometimento efetivo por parte dos professores, o ensino de História da África pode contribuir na perpetuação de visões preconceituosas com relação à base africana e sobre seu desenvolvimento no Brasil, que durante muito tempo, devido à defasagem de informações, contribuíram para que as africanidades brasileiras fossem vistas sobre a ótica do “folclore”, ou seja, de forma exótica.

Os trabalhos, realizados até agora, têm sugerido pistas, que os maiores conflitos ocorrem quando são ministrados conteúdos relativos à religião afro-brasileira, nas aulas da disciplina de história. Ou seja, os discentes questionam o fato de não estarem na disciplina de religião, mas que estão tendo que aprender sobre religiosidade, o que por vezes, culmina em discussões, mobilizadas pelos que se identificam como “cristãos”.

Dentro desta perspectiva, destaco que o envolvimento dos alunos pode ser percebido através da ideia de “comunidades imaginadas” elaborado por Anderson(2008), visto que os discentes se consideram como parte de um grupo maior do que a igreja física que frequentam. Na concepção desses alunos eles pertencem a “nação de Cristo” -ideia muito difundida midiaticamente por alguns pastores, inclusive pertencentes à bancada evangélica (DIP,2018) - e assim devem lutar contra tudo que considerarem ameaça à existência dessa comunidade, neste caso, as religiões de matrizes africanas surgem como uma afronta. Assim, parto da hipótese que o pertencimento e a identidade religiosa evangélica definem a cosmovisão do grupo, impedindo-o de aceitar tais aulas. Mais do que isso, se veem na obrigação de combatê-las, já que estas são recebidas sob a ótica de uma guerra religiosa (ANDERSON,2008).

Lembro que o protestantismo<sup>11</sup> é hoje, ao lado do catolicismo, uma das maiores vertentes do cristianismo e, segundo o Censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2010, havia cerca de 42,3 milhões de fiéis no país, o que representava 22,2% da população brasileira.<sup>12</sup>

Considerando essas informações, que nos mostram que esse crescimento tem sido notável nas áreas mais carentes, e que as escolas públicas estaduais atendem a esse público de maneira significativa, torna-se ainda mais necessário compreender a recepção dos alunos à respectiva diretriz curricular. A abordagem proposta é a de buscar compreender o universo

---

<sup>11</sup> O nome protestante está relacionado aos protestos dos cristãos do século XVI contra as práticas da Igreja Católica. O movimento protestante surgiu na tentativa de reformar a Igreja Católica, iniciada pelo monge agostiniano Martinho Lutero, no século XVI. Os motivos para esse rompimento incluíram principalmente as práticas ilegítimas da Igreja, além da divergência em relação a outros princípios católicos, como a adoração de imagens, o celibato, as missas em latim, a autoridade do papa, entre outros. Ver: MAFRA, 2001.

<sup>12</sup> Tabela do Censo Religioso do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística» (PDF). Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/137>>. Acesso em: 10 out. 2017.

simbólico que informa esse público, constituindo uma bagagem que vai responder à apresentação da temática.

Enfatizando o ensino de História, como um local de fronteiras (MONTEIRO; PENNA,2011),apostei na interação dos seguintes conceitos teóricos para a construção desta tese: identidade, currículo e controvérsia.

O conceito de identidade foi acionado, uma vez que a pesquisa se debruça sobre sujeitos em interação, no caso, alunos e professores no território da escola. Desta maneira, considero importante descrever e entender as identidades que são acionadas neste diálogo, que ocorre na sala de aula e que traz informações para além dos muros da escola.

Neste sentido, priorizo a ideia de identidade, defendida por Hall, em que de maneira sucinta pode ser vista como uma construção social, impensável sem os outros, tanto os iguais quanto os diferentes, discursivamente construída, expressada e comunicada (HALL,2003). Desse modo, interessam-me as identidades construídas e proferidas entre os diferentes sujeitos que englobam a sala de aula, com ênfase para os alunos que se identificam como evangélicos.

A fim de compreender como essa identidade religiosa se configura no espaço da escola, mais precisamente da sala de aula, sinalizo para as concepções teóricas desenvolvidas por Hervieu-Léger(2008), como o *SELF*, em que a autora trata do pertencimento religioso na pós-modernidade. Utilizando o referencial teórico desta, pressuponho que dentro da chave de entendimento entre o ensino de História da África e a identidade religiosa, a segunda possa exercer grande influência sobre o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que, segundo Hervieu-Léger, na atualidade a religião tem ganhado ônus de “filosofia de vida”. Assim, a vida religiosa não tem sido separada, se é que algum dia foi, da vida social de um indivíduo. Sobre esse aspecto, Sanchis (2001), parafraseando Mauss, cita: “(...) entre determinada oração, determinada sociedade e determinada religião, existe um laço necessário (...)”

Partindo desse pressuposto, pondero que o homem carrega a religião para todos os ramos de sua vida, nas suas escolhas, e, portanto, não poderemos ter sucesso no processo de ensino-aprendizagem da temática afro-brasileira, se não estivermos sensíveis a essas questões. Segundo Rocha (2015), se não considerarmos que os alunos carregam suas bagagens, suas vivências para a sala de aula, e que estas não podem ser vistas como banais, ou como apenas um “saber popular”, continuaremos a ter problemas em relação a temas que mobilizem e pretendem interferir em suas identidades.

Ainda em relação à religiosidade, destaco que, muitas vezes, a temática do currículo de História da África, pode se chocar com o imaginário dos alunos, uma vez que na visão do grupo, as religiões de matrizes africanas são associadas ao Mal, e este, segundo as ideias pentecostais,

deve ser combatido. Ora, para esses alunos estudar a cultura afro-brasileira, pode significar abrir uma “brecha” para o Mal, e assim, acabam se recusando cognitivamente a dialogar com esses conhecimentos. Logo, é preciso identificar e compreender as diferentes recepções dos alunos ao tema, para conhecer acessos aos caminhos possíveis. Em outras palavras, temos um cenário no qual a implementação de uma lei, que através das diretrizes curriculares visa combater o preconceito estrutural de nossa sociedade, podendo se chocar com o pertencimento religioso ou com o imaginário vivenciado cotidianamente, ou seja, pode ser visto como uma chamada ao combate espiritual.

Objetivo compreender a recepção dos alunos evangélicos aos conteúdos relacionados ao Ensino de História da África, considerando que há uma lacuna entre a lei 10.639-03 e suas diretrizes e aplicação, ressaltando também a importância de se pensar sobre o currículo. Para compreender as escolhas docentes e por consequência, a recepção dos alunos evangélicos a estas. Considerei importante pensar sobre o currículo na atualidade, nesse sentido, saliento que este será guiado, segundo Silva (2010), “como um conjunto de ações pedagógicas, e a matriz curricular como sendo a lista de disciplinas e conteúdo do currículo”. Assim, compreendo que a aula, como defendido por Gonzalez (2014), engloba como sujeitos, alunos e professores, bem como suas visões de mundo, que há muito se sabe, não podem ser vistas sob a perspectiva da neutralidade.

Neste sentido, aciono também a definição de currículo apresentada por Casimiro e Macedo(2011), como não sendo imparcial, uma vez que é social e culturalmente definido, refletindo uma concepção de mundo, de sociedade e de educação, implicando relações de poder, sendo assim centro da ação educativa. Dessa maneira, seria o currículo uma visão associada ao conjunto de atividades intencionalmente desenvolvidas para o processo formativo.

Assim, a compreensão do currículo não será vista de maneira restrita aos conteúdos, mas englobando experiências, saberes, teoria e prática, configurando-se como elemento fundamental para esta tese que pensa sobre a relação entre o Ensino de História da África e parte de seu auditório

Esse olhar sobre o ensino de história da África acaba por enfatizar a necessidade de representação dos variados sujeitos dentro do aspecto democrático e, dentro dessa chave, diversos grupos querem ser representados, inclusive os religiosos. Laville (1999) nos chama a atenção para o fato de que, atualmente, o ensino de história seja exigido pelo currículo como “autor de pensamento crítico e não mais como glorificação de uma nação”. Contudo, esse novo olhar traz também mudanças socialmente identificadas, no sentido de não ser um olhar restrito aos profissionais de educação, em especial os professores, ou seja, sujeitos dos mais variados

setores sociais tendem a ver no ensino de história um lugar para que possam ser representados, e que, por vezes, tal situação pode deflagrar em conflitos

Na tentativa de mapear a recepção dos alunos evangélicos, utilizei a definição de controvérsia, que segundo Montero (2015) pode ser observada tanto como uma “disputa”, tanto como um “acordo”, em que a opinião, sobre a qual as partes discordam, gera argumentos e debates. Neste sentido, as controvérsias, identificadas nas aulas de História da África, podem ser vistas sob tamanhos variados, desde disputas privadas entre dois indivíduos, até desentendimentos em larga escala entre sociedades.

Sinalizo para a definição do termo defendida por Montero, em que uma controvérsia ou disputa é uma questão de opinião sobre a qual as partes discordam ativamente, argumentam ou debatem, podendo variar de tamanho, indo desde disputas privadas entre dois indivíduos, até desentendimentos em larga escala entre sociedades. A autora destaca, que as áreas perenes de controvérsias, incluem sobretudo, religião, filosofia e política. No caso desta tese, essas áreas se misturam dentro do espaço público da escola.

Por esta razão, busco pensar a sala de aula como o reflexo da configuração do modelo democrático brasileiro contemporâneo, no qual o secularismo, para Montero, se coloca sob o prisma da confrontação de ideias advindas de diversas perspectivas religiosas. Ou seja, parto da ideia de tratar os “atores religiosos” como constituintes de um tipo específico de democracia, que está se desenvolvendo no país.

Em suma, compreender a recepção dos alunos evangélicos aos conteúdos e ao currículo vivenciado no cotidiano da aula de história requer, dentre outras perspectivas, a interação entre as teorias que tratam da identidade e do currículo e, conseqüentemente, de como essa interação se reflete nas controvérsias, ou seja, como se refletem nos debates e embates.

A hipótese que norteia a tese é que: a abordagem dos conteúdos curriculares relativos à cultura afro-brasileira, principalmente no que se refere às religiões de matrizes africanas, suscita resistências nos alunos evangélicos, uma vez que mobiliza aspectos de sua identidade religiosa, sendo esse tema visto como uma afronta às suas escolhas pessoais de crenças. Essa mobilização envolve obstáculos de ordem cognitiva para acolher tal abordagem. Neste sentido, posso dizer que, de acordo com a abordagem, os conteúdos relativos à Lei 10.639-03 se constituem em temas sensíveis, pois afetam alunos e professores em sua religiosidade na aula de História. A partir daí, defendo que tais conteúdos não podem ser trabalhados apenas a partir do argumento legalista do “se é lei, cumpra-se!”. Deve considerar o universo de crenças que está envolvido no seu ensino e aprendizagem, assim como em sua negação.

### **C - Recursos metodológicos e procedimentos de pesquisa**

Para a elaboração desta tese apostei na investigação empírica baseada na perspectiva qualitativa, com base etnográfica, na qual busquei compreender os indivíduos a partir de suas próprias opiniões (WELLER, 2020). Nesse sentido, parti da premissa que a etnografia desenvolvida na escola está para além da compreensão dos aspectos culturais do processo de ensino-aprendizagem, já que esse território está envolvido em relações sociais mais amplas, em que estão tanto o pesquisador quanto os pesquisados. Acreditando na perspectiva da não neutralidade do pesquisador, ciente que fatores como posição social, pertencimento racial e gênero permeiam a escolha temática e as relações com a pesquisa, busquei manter a vigilância epistemológica de valores e estereótipos construídos ao longo de minha experiência pessoal social a fim de tentar evitar contaminar a análise com meus valores individuais.

A escolha das técnicas de pesquisas acionadas buscou compreender os interlocutores e suas experiências. De acordo com Weller (2020) atentei-me aos seguintes aspectos: conhecer o que é dito e o que não é dito; quem são os sujeitos que falam e que não falam; quem escuta ou deixa de escutar e como as situações são vividas e percebidas. Para tanto, houve o investimento nas seguintes técnicas: grupos focais, questionários aplicados a docentes e discentes, observação das aulas de História, entrevistas semiestruturadas, com discentes e docentes. Tais estratégias serão explicadas ao longo desta seção.

Após a liberação do Comitê de Ética da Plataforma Brasil em setembro de 2019, defini duas escolas da rede estadual do município de São Gonçalo, localizadas na mesma área de favela, como campo de pesquisa<sup>13</sup>. Essa escolha se deu por dois motivos: o primeiro, por já ter trabalhado nas duas escolas e conhecer parte dos funcionários e dos alunos. O segundo motivo é que acreditei que, ao optar por escolas de uma mesma localidade, poderia, além de ampliar o meu campo de pesquisa, captar semelhanças, diferenças e até mesmo contradições nas narrativas de discentes e docentes acerca da temática dessa pesquisa.

Antes de prosseguir com a explicação sobre as técnicas utilizadas, considero oportuno descrever o meu lugar de pesquisadora que está para além de minha profissão docente nessa localidade. Além de morar nas proximidades desse complexo de favelas e utilizar muitos serviços comerciais oferecidos nesse território também sou neta do pastor que fundou a primeira igreja evangélica, uma Assembleia de Deus nesta localidade na década de 1950. Meu avô, falecido em 2017, foi uma figura religiosa muito atuante junto aos moradores da localidade, sendo conhecido por comandar muitas igrejas dentro do município de São Gonçalo. Lutou em busca de melhorias pela localidade como a aquisição do único posto de saúde, fundado na

---

<sup>13</sup> O campo de pesquisa será descrito no capítulo 1.

década de 1990. Muitas ações sociais foram empreendidas por meu avô materno e atualmente são comandadas por meus tios nesta localidade.

Dessa maneira, embora eu não seja uma pessoa religiosa, mais precisamente evangélica, é imprescindível salientar que o meu grau de parentesco com os líderes religiosos da igreja de maior porte dessa localidade em muito facilitou a minha pesquisa, já que de boca em boca “era a professora, neta do pastor”, que queria fazer uma pesquisa. Acredito que essa posição tenha contribuído para os achados da presente tese, uma vez que não era alguém tão “de fora” assim, tanto em relação ao território quanto em relação ao tema de pesquisa.

Retornando aos aspectos metodológicos, a fim de preservar a identidade das escolas, elas serão chamadas de escola A e escola B. Após a escolha das instituições, me dirigi aos professores. Com a autorização das direções das unidades escolares, participei do conselho de classe do 3º bimestre de 2019, ocorrido na última semana de setembro. Nesse momento me reaproximei dos professores de História, expliquei sobre a minha pesquisa e pedi a contribuição dos mesmos. Embora já conhecesse o trabalho de alguns professores, busquei entrar em contato com todos os professores de História das duas escolas visto que tinha a intenção de ouvi-los, já que a pesquisa era qualitativa e a possível diversidade de opiniões poderia enriquecer a análise.

Nas duas escolas, consegui a participação de sete professores para responder o questionário. Contudo, em virtude da compatibilidade de horários, acompanhei as aulas de quatro professores, que em questionário relataram trabalhar com a Lei 10.639-03 em suas aulas, e isso poderia tornar viável a pesquisa. Visando traçar paralelos entre as escolas, optei por assistir aulas da mesma série escolar nas duas unidades. Assim, acompanhei as aulas de 7º ano do Ensino Fundamental e da 1ª série do Ensino Médio. Com a autorização dos respectivos docentes acompanhei duas turmas de 7º ano do Ensino Fundamental e duas turmas de 1ª série na escola A. Na escola B, acompanhei uma turma de 7º ano e uma turma de 1ª série do Ensino Médio.

Na grade disciplinar da SEEDUC-RJ as turmas de 7º ano do Ensino Fundamental contam com três aulas semanais e as turmas de 1ª série do Ensino Médio contam com duas aulas semanais da disciplina de História. Em virtude de feriados e muitos eventos, que ocasionaram o cancelamento das aulas, pude acompanhar um total de trinta e três aulas nas duas escolas, sendo dezenove aulas no Ensino Fundamental e quatorze aulas no Ensino Médio.

Mesmo ciente de que a minha presença nas aulas por si só já fosse capaz de alterar o andamento dessas, optei por não intervir de maneira direta nas aulas. Assim, buscava chegar à sala e me sentar ao fundo, local que julguei importante para ter melhor panorama do que ocorria.

Com a anuência dos docentes gravei as aulas em áudio e fiz anotações no meu caderno de campo. As aulas acompanhadas ocorreram tanto no turno da manhã, quanto no da tarde.

A fim de alcançar o objetivo da pesquisa, realizei entrevistas individuais semiestruturadas com docentes e discentes, entre os meses de outubro e dezembro de 2019. Este tipo de entrevista visa deixar o entrevistado à vontade para falar sobre o tema. Com os docentes realizei quatro entrevistas, em horários vagos na sala dos professores, nas quais busquei saber sobre suas formações acadêmicas, suas perspectivas em relação ao ensino de História e sobre a importância da Lei 10.639-03. Posteriormente, no final do mês de novembro realizei novamente mais duas entrevistas curtas com dois docentes buscando compreender suas expectativas em relação ao trabalho de culminância da Consciência Negra. A ideia era realizar a entrevista com todos os docentes que acompanhei, mas, em virtude do tempo, acabei conhecendo as expectativas dos outros dois professores a partir de conversas informais, ocorridas entre os intervalos das aulas.

Com os discentes realizei um total de seis entrevistas semiestruturadas, no horário de aula vaga. Na escola A entrevistei quatro estudantes. Na escola B entrevistei dois alunos, sendo uma menina e um menino. Os entrevistados assinaram um termo de livre consentimento por mim elaborado. No caso dos alunos menores de idade os responsáveis assinaram o documento. Nessas entrevistas busquei aprofundar questões que surgiram em função dos encontros com o grupo focal. Também realizei entrevistas com dois alunos que não estavam incluídos nas turmas acompanhadas, contudo como realizavam um encontro religioso evangélico na hora do intervalo, considerei importante ouvi-los. Vale destacar, que os sujeitos dessa pesquisa, em conformidade com o Comitê de ética, terão suas identidades preservadas e receberão nomes fictícios.

Os grupos focais tiveram o objetivo de compreender melhor as opiniões dos alunos, que se identificavam como evangélicos, buscando com isso, captar as ideias que perpassam nesse segmento religioso sobre o tema em tela. De acordo com Weller (et.al.,2020, p.378-379), pode-se dizer que:

As opiniões trazidas pelo grupo não podem ser vistas como uma tentativa de ordenação ou como resultado de influência mútua no momento da entrevista. Essas posições refletem, acima de tudo, as orientações coletivas ou as visões de mundo do grupo social ao qual o entrevistado pertence. Essas visões de mundo resultam de 'uma série de vivências ligadas a uma mesma estrutura que, por sua vez, constitui-se como uma base comum das experiências que perpassam a vida de múltiplos indivíduos.

No início do mês de outubro apliquei um questionário socioeconômico ao conjunto de alunos, ocupando parte das aulas de História, com a ajuda dos professores, objetivando conhecer aspectos de suas vidas. Os estudantes foram informados de que não seriam pontuados em relação ao preenchimento. No total, 190 alunos contribuíram com a entrega das respostas. Após participar das aulas no mês de outubro, com a autorização dos docentes, expliquei às turmas sobre a minha pesquisa e pedi para que, sobretudo os evangélicos, pudessem participar dos grupos focais. Informei aos alunos, que pretendia conhecer melhor os alunos evangélicos e suas concepções acerca da escola e do ensino de História, mais precisamente estava interessada em saber a opinião deles sobre alguns assuntos ensinados na sala de aula, como por exemplo a cultura afro-brasileira.

A partir dos questionários respondidos, pude mapear o quantitativo de estudantes que assumiam a identidade evangélica. Essa tática também contribuiu para a formação dos grupos focais, uma vez que pude me dirigir aos alunos religiosos e fazer o convite pessoalmente para a participação nos grupos focais. Nesse momento, também contei como conhecimento prévio que tinha com alguns alunos, que, dentro de um efeito “bola de neve,” incentivaram a participação dos demais colegas.

Em cada escola pude montar dois grupos focais: um com os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental e outro com os alunos do Ensino Médio. Na escola A realizei três encontros focais: um com os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental e dois com os alunos da 1ª série do Ensino Médio. Na escola B, realizei dois encontros com os alunos do 7º ano e um com os alunos da 1ª série do Ensino Médio.

Os grupos focais foram fundamentais para que minhas ideias pudessem ser esclarecidas, já que estavam reunidos alunos que se conheciam dentro e fora da escola, possuindo a mesma identidade religiosa, sendo muitas vezes parentes e também, em alguns casos, congregando na mesma igreja. Durante os encontros, segui roteiros semiabertos, que visavam estimular a participação de todos os envolvidos. Os encontros ocorreram durante o mês de novembro, dentro das escolas. Os grupos foram ouvidos separadamente. No total realizei seis encontros. Durante os encontros, os alunos eram convidados a sentar numa roda. As perguntas eram lidas por mim e depois ficavam numa folha impressa no centro da roda, para que os participantes pudessem interagir. As rodadas foram gravadas em áudio com autorização prévia dos participantes ou seus responsáveis e depois transcritas para a análise. Ao longo do capítulo os encontros serão melhores descritos.

Na escola A, os grupos tiveram um total de 12 participantes no ensino fundamental e 10 no ensino médio uma vez que reuni indivíduos de turmas diferentes do mesmo segmento. Já na

escola B, formei um grupo de sete participantes para o segmento do fundamental e de cinco participantes para o médio. Importante salientar que em média os grupos contaram com 70% da participação feminina.

Vale destacar, que esses grupos ocorreram durante o período em que os alunos estavam na escola, sendo realizados em diferentes momentos: no recreio, em aulas vagas e em aulas cedidas por professores de outras disciplinas. Aconteceram tanto no espaço da sala de aula, quanto em outros lugares como a sala de TV das escolas. Alguns encontros duraram apenas 20 minutos. Outros, quase ultrapassaram os cinquenta minutos cedidos pelos professores.

Na escola A realizei um encontro com alunos do 7º ano do Ensino fundamental e dois encontros com os alunos da 1ª série do Ensino Médio. Na escola B realizei dois encontros com o 7º ano do Ensino Fundamental e um encontro com os alunos da 1ª série do Ensino Fundamental. No primeiro encontro com os grupos além de explicar o funcionamento, pedi para que se descrevessem enquanto evangélicos e ou o processo de conversão. Após essa rodada pedi para que opinassem acerca das religiões de matrizes africanas e que relatassem o que as suas igrejas narravam a respeito da África e dos africanos.

Nos grupos em que foi possível realizar um segundo encontro, com base em algumas observações que fui realizando ao longo do trabalho de campo, trouxe para o debate o racismo na sociedade brasileira. Indaguei-os sobre suas opiniões e pedi para que comparassem a sociedade em geral com a sociedade que vivenciavam nos espaços das igrejas. Dito de outra maneira: queria saber se existia o racismo na igreja e o que a igreja fazia ou falava sobre isso.

A ideia inicial era acompanhar mais aulas da disciplina de História no ano letivo de 2020. Contudo, o contexto pandêmico alterou a situação e passei a acompanhar dois professores no ensino remoto<sup>14</sup>. Seguindo o perfil das demais instituições públicas de nosso país, os alunos das escolas acompanhadas pouco aderiram às plataformas. Passei a acompanhar parte desses alunos nas redes sociais. Seguir esses alunos evangélicos nas redes sociais ajudou a confirmar parte de minhas expectativas: a primeira em relação à cultura afro-brasileira, a segunda em relação à juventude conservadora.

Assim, em virtude das técnicas aplicadas, tenho como fontes de análise: os encontros focais, as entrevistas com alunos e professores, os registros de observação e conversas informais anotadas no caderno de campo, os questionários respondidos por docentes e discentes, além do material pedagógico produzido ao longo das aulas.

#### **D - Organização dos capítulos**

---

<sup>14</sup> Muitas pesquisas apontaram que durante a pandemia da Covid19 os alunos das escolas públicas encontraram muitas dificuldades para acessar o sistema de ensino remoto. Ver: GRACINO, E.R. et. al, 2021.

Com base nas evidências obtidas ao longo do trabalho de campo para melhor entendimento do leitor, a presente tese foi dividida da seguinte maneira: o primeiro capítulo foi dedicado a descrição dos sujeitos alunos, em especial “os evangélicos”. O conceito de identidade foi acionado nessa parte a fim de compreender os alunos evangélicos a partir de suas próprias perspectivas. Mais do que isso: a ideia foi pensar a relação entre a identidade religiosa desse aluno e o contexto social que o cerca, no presente caso, “ser um evangélico numa favela”.

O segundo capítulo, visando atender a hipótese principal dessa tese, compreender a recepção dos alunos evangélicos sobre os conteúdos de História da África e da cultura afro-brasileira, foi dedicado a conhecer os sujeitos docentes, suas experiências e suas aulas. Nele evidenciou-se a perspectiva de que a aula de História está permeada das questões do tempo presente, que se refletem nas escolhas pedagógicas dos professores.

O terceiro capítulo foi dedicado a compreensão das formas como as questões foram recepcionadas por parte dos alunos, a partir de suas próprias narrativas, sejam orais ou escritas, que podem contribuir para compreender melhor o grupo religioso que mais cresce no país e que tem chegado cada vez mais às nossas aulas e exigido seu lugar de fala, tão candente em nossa democracia. Ou melhor, é o meu olhar sobre a recepção dos alunos em conformidade com suas falas.

## 1 SOBRE SER EVANGÉLICO E FAVELADO

A tese que ora apresento tem por objetivo compreender a recepção dos alunos evangélicos, estudantes de escolas públicas, aos conteúdos de História da África e da cultura afro-brasileira. A metodologia escolhida para o desenvolvimento da mesma foi a etnografia. Como o trabalho de campo foi realizado em escolas públicas da esfera estadual no Município de São Gonçalo, situadas numa extensão territorial marcada por favelas, considero importante esclarecer que nesta tese o território em questão será tratado como favela, pois assim seus membros se identificam, sendo a ideia de “comunidade”, tão divulgada midiaticamente inadequada, uma vez que seus moradores não se reconhecem e que este termo suscita certa homogeneidade inexistente neste espaço que é multifacetado, como já apontado por especialistas (BIRMAN,2012).

Apresento abaixo anotações do diário de campo, com o intuito de situar o leitor neste cenário, que será analisado posteriormente:

*“Por volta das 13 horas, de segunda a sexta, há uma mistura sonora e visual de motos, carrinhos de bebês e automóveis na principal avenida da favela, apelidada pelos moradores de “Avenida Brasil”<sup>15</sup> onde duas escolas públicas, uma da rede estadual e outra da rede municipal, além de uma creche, estão instaladas. São mães, avós, irmãos, tios e, às vezes, pais e padrastos encaminhando os estudantes às escolas.*

*São professores chegando para trabalhar, com o pisca-alerta ligado e os vidros de seus automóveis abaixados. Os funcionários da portaria, cumprimentam os ex-alunos, que agora estão armados. Alguns são interrogados sobre a movimentação da pista. Algumas mulheres carregam um bebê na barriga e outro no colo, muitas vezes aos berros, dão ordens a alguns adolescentes e crianças para “entrar na escola e se comportarem”. Não raro, escuto os conselhos mediante aos possíveis tiroteios: “Qualquer coisa, deita no chão!”.*

*Do lado oposto da calçada das escolas, o movimento dos radinhos acontece em frente ao posto de saúde. Algumas crianças beijam e abraçam seus irmãos, primos e colegas, que “estão de plantão”. Outras passam cabisbaixas, sem encarar os rapazes. Mais um dia de aula na favela. Na linguagem dos nativos, tudo “2”<sup>16</sup>.*

*Observo grande grupo de crianças e adolescentes, muitos alegres, que em alguns dias lembram uma romaria, em torno da escola, alguns com o uniforme da respectiva instituição, outros, arrastando sandálias com um único caderno debaixo do braço, ou, às vezes, dobrado ao meio e colocados nos bolsos traseiros da bermuda.*

---

<sup>15</sup> Como já relatado por outros pesquisadores os territórios de favela apresentam dificuldade de localização das ruas, muitas vielas não são reconhecidas pela prefeitura devido a própria dificuldade de trânsito nesses espaços. Muitas ruas tem um nome oficial dado pela prefeitura, mas é reconhecida por apelidos ou outras referências entre os moradores. No território em análise, uma informante esclareceu que algumas ruas que antes tinham seus reconhecimentos relacionados a antigos moradores ou aos antigos comércios, como rua do “Ferreirão” (apelido de um antigo morador), ou rua do “Bar da Genilda”, estão sendo renomeadas pela nova geração de jovens, recebendo nomes de países, como: Brasil, Colômbia, Paquistão e Síria. A informante esclareceu que estas novas nomeações estão relacionadas aos graus de confrontos entre a polícia e o tráfico local, evidenciando o nível de armamento e da quantidade de traficantes em cada uma. Ver: VALLADARES, 2005.

<sup>16</sup> O tráfico local utiliza o linguajar militar, como fazer a ronda, render, para designar postos ou tarefas. Assim estar de “plantão” significa estar em horário de trabalho. “Tudo 2” segundo informantes é uma expressão comum as regiões do Rio de Janeiro dominadas pelo comando vermelho, e quer dizer “tudo tranquilo”. Vale ressaltar que durante o trabalho de campo percebi o policiamento no uso de determinadas palavras ou expressões entre os jovens, como “os amigos”, uma vez que esta, entre outras, são expressões nativas utilizadas por rivais no tráfico, como a facção A.D.A.

*As escolas movimentam a favela. Para alguns, uma esperança de vida melhor. Para outros, local seguro de socialização num território que nem sempre se é possível para brincar com segurança na rua, ou receber os amigos em casa já que essas são pequenas demais para tantas pessoas. Os sinais tocam. Os pais se vão. A rua esvazia-se novamente. Somente por volta das 17 horas, terá nova movimentação. É o retorno da escola. É a ida à padaria, que forma uma longa fila, que se mistura ao portão de uma das escolas.*

*Na mesma calçada da padaria, a porta de uma igreja pentecostal começa a ser aberta, o pastor ao microfone, lembra aos que passam na rua que às 19 horas tem o culto. Em tom de brincadeira, o líder religioso no alto falante deixa claro que é importante lanchar, para alimentar o corpo, mas que jantar, só depois do culto. É preciso orar para blindar o bairro de possíveis ataques diabólicos”<sup>17</sup>.*

Neste capítulo desenha-se o núcleo central da pesquisa que deu origem a esta tese. Aqui estão presentes as categorias de identidade e religiosidade, que serão o ângulo focal de observação sobre a articulação entre os jovens evangélicos e a receptividade ao ensino de História da África praticado na rede pública de ensino. Seu objetivo é mapear as identidades evangélicas e descrever o território por onde transitou toda a investigação. Dito de outra forma, objetiva compreender como os elementos religiosos são eleitos por estes jovens na formação de suas identidades.

Para o entendimento de minha hipótese principal- que parte significativa dos alunos evangélicos rejeita os conteúdos apresentados nas aulas que se destinam ao estudo da África quando estes são mobilizados pelo viés religioso, porque esse viés mobiliza negativamente pensamentos e sentimentos presentes na narrativa e nos valores defendidos em sua religião, relacionados à sua condição - descrevo esses sujeitos a partir de três pontos que me parecem necessários para compreender tal rejeição. O primeiro, que são jovens, pobres, periféricos, excluídos socialmente e que vivem em constante vigília por tais condições. O segundo, que a identidade evangélica<sup>18</sup>, pautada na teologia da Batalha Espiritual, que será explicada a seguir, é acionada como forma de resistência pelos alunos evangélicos. O terceiro ponto é que ainda dentro da construção dessa identidade evangélica<sup>19</sup>, a figura do pastor emerge como referência nas suas vidas, extrapolando o espaço físico das igrejas e chegando às escolas.

---

<sup>17</sup> A cena acima descrita faz parte de minhas anotações de campo. A fim de situar o leitor dentro do território pesquisado, ou seja, um território de favela, imerso numa gama de singularidades que se projetam para dentro das escolas, na qual a identidade evangélica tende a ganhar relevância, que esta primeira parte do trabalho se propõe a mapear as características dos alunos evangélicos e simpatizantes a esta vertente do cristianismo. Por ora, chamo a atenção para o fato de que a religiosidade cristã, popularmente chamada de evangélica, é vista como uma forma de resistência à vulnerabilidade em que estão imersos tanto os alunos, quanto seus familiares.

<sup>18</sup> A relação entre identidade e a religiosidade evangélica será pensada a partir de conexões entre autores que há muito pesquisam sobre esse ramo religioso, dentre os quais, cito: Almeida (2019), Alvito (2012), Birman (1994) Cunha (2007), Machado (2012), Mafra (2013), Mariano (2012), Mariz (1995), Oro(2003), Prandi(2019), Silva (2007), entre outros.

<sup>19</sup> Ressalto que ao longo do texto poderei utilizar o termo “identidade evangélica” por uma questão de estilo de escrita. Contudo, destaco que sou consciente de que são muitas as identidades evangélicas, e que esta não pode ser entendida como algo acabado, ou melhor, homogeneizado, ainda que alguns grupos evangélicos queiram suscitar essa impressão- de que são iguais. Ver: MARIANO, 1999

Assim, este capítulo seguirá objetivando melhor compreensão e descrição dos sujeitos em análise.

## 1.1 A pesquisa

Antes de adentrar na caracterização do perfil dos discentes, necessito descrever o território em que o trabalho de campo foi realizado. Para esta análise duas escolas, localizadas num mesmo complexo de favelas no município de São Gonçalo, funcionaram como campo de observação. Por questões éticas, tanto os sujeitos envolvidos quanto o território e as instituições receberão nomes fictícios, com o intuito de preservá-los.

A região analisada nesta pesquisa é conhecida entre os moradores como “Final Feliz” faz parte de um bairro do município de São Gonçalo<sup>20</sup>, na região metropolitana do estado do Rio de Janeiro, numa área próxima ao município de Niterói. O trabalho de campo indicou que a localidade está sob o domínio da facção criminosa do Comando Vermelho<sup>21</sup>.

Fotografia 1 – Faixa colocada pelo tráfico local



Fonte: A autora, 2022.

---

<sup>20</sup> De acordo com a pesquisa realizada pelo IBGE em 2018, dentre as cidades brasileiras com mais de um milhão de habitantes, São Gonçalo é a que teve pior índice geral no IFDM (0,6189), considerado moderado, e ficou entre as 10 piores do estado. Segundo município mais populoso do estado, a cidade caiu quatro posições em relação a 2015, apresentando desenvolvimento regular na vertente de Emprego e Renda (0,4708) e uma das menores notas do estado no conceito Educação (0,6546). Apenas na vertente Saúde teve uma leve melhora, passando de 0,7258 para 0,7314. Na última posição no ranking do Leste Fluminense, São Gonçalo também aparece na parte de baixo do ranking estadual: 86ª colocação. Disponível em: <<https://www.osaogoncalo.com.br/politica/52731/sao-goncalo-esta-entre-as-10-piores-cidades-em-indice-de-desenvolvimento>>.

Fotografia 2 – Muro da escola A com pichação de ameaça à Polícia Militar do Rio de Janeiro



Fonte: A autora, 2022.

De acordo com dados da prefeitura o complexo, no qual a localidade está inserida, possuía cerca de dez mil habitantes em 2010, contudo os dados não foram atualizados até o momento.

Dentro da localidade, enumero alguns estabelecimentos essenciais aos moradores, promovidos pela esfera governamental no atendimento à educação e a saúde, que simbolizariam a presença do Estado na favela: duas escolas da rede estadual, que atendem o segundo segmento do Ensino Fundamental e o Ensino Médio; uma da rede municipal, atendendo o primeiro segmento do Ensino Fundamental e um posto municipal de saúde.

As escolas estaduais distam equivalente a mais ou menos 35 minutos de caminhada entre elas<sup>22</sup>. Pelo fato dessas escolas pertencerem à rede estadual e atenderem, em sua grande maioria, aos estudantes que habitam na localidade, optei por fazer trabalho de campo nas duas, acreditando que esta inserção poderia ampliar minhas observações.

A primeira escola, que chamarei de A, está inserida no que os moradores chamam de começo do Final Feliz, estando imersa ao centro comercial da localidade, na qual os transportes

---

<sup>22</sup> Em conversa com uma funcionária da escola B, foi evidenciado que por vezes o Estado já propôs que a escola B fosse otimizada dentro da escola A, ou seja, colocar os alunos das duas escolas em apenas uma unidade, visando diminuir gastos, já que a escola B é mais antiga e necessita de reparos constantes. Contudo, os professores se mobilizaram sob a alegação da precariedade de transporte público nessas áreas, o que poderia acarretar dificuldades de mobilidade dos alunos.

públicos fazem sua última parada. A mesma, no ano de 2019 contabilizava no Ensino Fundamental: quatro turmas de 6º ano, quatro turmas de 7º ano, três turmas de 8º ano, duas turmas de 9º ano, e duas turmas chamadas de “correção de fluxo”, equivalente à modalidade Educação de Jovens e Adultos. No Ensino Médio, possuía: duas turmas de 1ª série; duas turmas de 2ª série e uma turma de 3ª série. A escola funcionava nos turnos da manhã e da tarde.

Mapa 1 - Distritos de São Gonçalo



Fonte: Prefeitura Municipal de São Gonçalo.

A segunda escola, que chamarei de B, situa-se no que os moradores chamam de fim do Complexo do Final Feliz, limitando-se a um bairro dominado por uma facção rival, a A.D.A. (Amigosdos amigos) e este fato ocasiona por vezes problemas para os moradores.

A escola B, no âmbito do Ensino Fundamental, durante o ano de 2019 contava com: quatro turmas de 6º ano, quatro turmas de 7º ano, quatro turmas de 8º ano e quatro turmas de 9º ano e duas turmas de correção de fluxo. Quanto ao Ensino Médio: três turmas de 1ª série, três de 2ª série, duas de 3ª série e uma turma na modalidade correção de fluxo. A unidade escolar funciona nos turnos da manhã, tarde e noite<sup>23</sup>.

Para compreender as características dos alunos das escolas em análise e mapear os evangélicos e suas cosmovisões, além de realizar encontros de grupos focais e entrevistas individuais com docentes e discentes, apliquei um questionário, do tipo *survey* às turmas

<sup>23</sup> A oferta de turmas nas duas escolas confirma o quanto a educação pública ainda é seletiva, pois há uma discrepância entre a oferta de turmas na modalidade do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Em outras palavras, há uma oferta maior para turmas de 6º ano do Ensino Fundamental, quatro turmas e no caso da escola A, apenas 1 turma de 3ª série do Ensino Médio. Ou seja, há um funil.

acompanhadas na pesquisa: três turmas de 7º ano do Ensino Fundamental e três turmas de 1ª série de Ensino Médio. A intenção da aplicação de um questionário, deste tipo, foi cartografar as principais ideias emitidas pelos alunos a partir de suas respostas, observando em que medida suas crenças religiosas, no caso dos evangélicos poderiam exercer influência no processo de ensino aprendizagem dos conteúdos relativos à História da África<sup>24</sup>.

O questionário composto por perguntas abertas e fechadas versou sobre questões sociais, econômicas e religiosas, como pode ser visto nos anexos. Apliquei o questionário logo na segunda semana de acompanhamento das aulas a cada turma, realizado no mês de outubro, durante o quarto bimestre do ano de 2019. A ideia era buscar captar o máximo de informações que pudessem contribuir tanto para a formação dos grupos focais quanto para montar o roteiro dos debates e entrevistas. Vale ressaltar que contei com a ajuda dos respectivos docentes na aplicação dos questionários assim, como o voluntariado dos alunos, que em sua maioria optou por responder colaborando com a presente pesquisa.

Como mencionado na introdução desta tese, relembro que me disponibilizei a pesquisar turmas do 7º ano do Ensino Fundamental e a 1ª série do Ensino Médio, em virtude da concordância dos professores e da compatibilidade de horários. Desta forma, acompanhei durante o 4º bimestre de 2019, três turmas de 7º ano (duas na escola A e uma na escola B) e três turmas de 1ª série do Ensino Médio (duas na escola A e uma na escola B).

Reitero que foi realizado um trabalho de campo baseado na observação participante, no qual busquei atentar-me tanto aos conteúdos que estavam sendo abordados nas aulas de História, os recursos mobilizados pelos professores, as atividades realizadas pelos discentes, quanto às reações dos mesmos mediante tais escolhas docentes. Saliento que as especificidades das aulas serão abordadas em capítulo posterior. Por ora me limitarei aos aspectos mais gerais sobre o que seriam as identidades evangélicas acionadas por esses alunos.

Este trabalho de campo realizado em 2019 trouxe elementos importantes para esta pesquisa. Para tanto foram acompanhadas nas escolas A e B, um total de 33 aulas, sendo 19 no Ensino Fundamental e 14 no Ensino Médio. Dentro desse universo de pesquisa, 190 questionários foram respondidos, sendo 96 no ensino fundamental e 94 no ensino médio. Havia previsão de continuidade no campo em 2020, mas isso foi modificado por conta da pandemia da Covid-19.

As respostas dos questionários trouxeram informações que serão melhor exploradas ao longo do texto. Por enquanto acho oportuno adiantar que eles apontaram para um quantitativo

---

<sup>24</sup> O questionário encontra-se nos apêndices.

expressivo de alunos evangélicos pertencentes aos variados ramos da Assembleia de Deus. Do total de 190 questionários respondidos pelos alunos, 79,5% assinalaram ser evangélicos. Desse universo, 80% frequentavam igrejas do ramo da Assembleia de Deus, ou seja, aproximadamente 121 alunos. De acordo com especialistas (MAFRA, 2002 SPYER,2020) este segmento é o maior entre os evangélicos do país. São igrejas pentecostais que têm o proselitismo, muito calcado no ato de testemunhar, como a sua grande marca, assim como o conservadorismo. Esta caracterização é relevante, uma vez que acrescenta sobre o posicionamento dos alunos em perspectiva nesta tese.

No decorrer das aulas e dos encontros dos grupos focais pude perceber que alguns alunos mostravam interesse maior em relatar suas vivências, por isso optei por realizar entrevistas individuais com os mesmos, respeitando as normas do Comitê de Ética da Plataforma Brasil para o qual a não identificação dos sujeitos a fim de evitar possíveis constrangimentos é primordial.

As respostas dos questionários, as observações das aulas, assim como o material produzido por discentes e docentes ao longo das aulas, contribuíram para a formação de grupos focais em que visou-se compreender melhor os posicionamentos dos alunos mediante as aulas acerca da temática em questão. Como já dito, em cada escola formei dois grupos: um do ensino fundamental com alunos do 7º ano e outro dos alunos da 1ª série do ensino médio.

Para este capítulo utilizarei como fonte o primeiro encontro dos grupos visto que busquei compreender a identidade evangélica acionada pelos alunos a partir de suas próprias narrativas. Neste primeiro encontro me dediquei a explicar o funcionamento do grupo e os objetivos, estabeleci regras de conversa, apontado para a necessidade de explicitarem suas “verdadeiras opiniões” uma vez que não seriam censurados ou punidos pela mediadora.

Após a conversa inicial sobre o funcionamento, e ciente que a marca do evangélico é o “novo nascimento” (MAFRA, 2002; NOVAES, 2005 ) ou seja, que o processo de conversão é de suma importância para o membro, devendo ser constantemente lembrado ao grupo, mesmo entre aqueles que já nasceram em famílias desse segmento religioso, pedi para que cada um descrevesse sobre como se tornaram evangélicos, que diferença essa conversão fazia nas suas vidas e se em algum momento “ser evangélico” tinha alguma vantagem para o cotidiano deles. Pedi também para que relatassem o processo de compromisso e filiação com as igrejas que frequentavam naquele momento.<sup>25</sup>

---

<sup>25</sup> O roteiro do encontro do grupo focal está anexado ao final do trabalho.

No questionário aplicado, pedi para que assinalassem a importância de leitura de alguns livros, nos quais havia as opções do livro didático de História e a Bíblia Sagrada. Como já previa, a Bíblia Sagrada recebeu o maior grau de importância. Ainda neste primeiro encontro, levei alguns dados dos questionários que foram aplicados no início do trabalho de campo: a grande quantidade de evangélicos e a Bíblia como o livro mais confiável e pedi para que levantassem possíveis explicações para estas constatações.

Os debates dos grupos focais, as entrevistas e os dados dos questionários serão acionados ao longo do presente capítulo, conforme algumas categorias forem trabalhadas.

## 1.2 Perfil social e juventude pobre

Nesta parte do trabalho enfatizo que a juventude é um momento de grande dificuldade para juventude pobre. Para fundamentar a minha constatação de que estou me referindo a jovens pobres, além da informação acima descrita de que estão inseridos num território favelizado, valho-me dos dados econômicos registrados no questionário, anexado ao final desta tese, assim como dos depoimentos captados tanto nas entrevistas quanto nos grupos focais que evidenciam como se enxergam socialmente.

Traçando o perfil de nossos jovens estudantes, apontados no questionário, detectei que os alunos que cursam o 7º ano do Ensino Fundamental, têm idades entre 11 e 19 anos. Já em relação à primeira série do Ensino Médio, as idades variam entre 16 e 20 anos<sup>26</sup>.

Tais dados sugerem que, em algum momento, parte desses alunos que frequenta o ensino fundamental foi retida ou abandonou a escola, retornando posteriormente, o que gera uma diferença quando comparado aos alunos do ensino médio, que apresentam uma menor diferença em idade. Outro ponto importante é que a maioria dos alunos é do sexo feminino, correspondendo a 55% no Ensino Fundamental e 58% no Ensino médio.

Mesmo não tendo a intenção de analisar a questão racial nessa pesquisa, em virtude de todo um debate que extrapolaria os limites de uma tese, considero importante ressaltar a pouca

---

<sup>26</sup> Importante destacar que nessas escolas as turmas de correção de fluxo, de acordo com os diretores, não dão conta de atender todos os alunos em distorção idade série, uma vez que há limite etário, tanto mínimo quanto máximo. No caso do Ensino Fundamental, o aluno tem de estar no 6º ano ou 7º ano, e estar na faixa etária entre 14 e 18 anos. A direção da escola A relatou que alguns alunos não se adaptaram a esse tipo de ensino, no qual possuem apenas três professores (linguagens, ciências da natureza e ciências humanas) e decidiram retornar ao ensino regular, o que segundo a mesma tende a agravar a situação da distorção.

identificação dos jovens com a raça ou etnia “negra”, uma vez que temos 33% declarados brancos, 40% declarados pardos e apenas 27% declarados negros, dentro do quadro de auto identificação.

Quanto ao estado civil, a maior parte é solteira, respectivamente 86,2% alunos. Sendo 6,7% casados no Ensino Fundamental, e 5,1% no Ensino Médio. Ressalto que como casados se incluem aqueles que moram juntos, mas não há ainda um documento oficial de comprovação, nem de casamento civil nem de união estável. E as mulheres têm mais filhos do que os homens, sendo 5,4% mulheres e 3 % homens<sup>27</sup>.

Quando indagados sobre o comando das moradias, mostram que há mais mães do que pais: 80 % mães e 60% pais, acompanhando a tendência nacional de chefia das mulheres nos lares brasileiros.

Quanto à moradia, podemos constatar que 37% vive com seis ou oito pessoas na residência, seguido de 45% que vive entre três e cinco pessoas. Importante frisar que quanto ao conforto nos lares, as casas possuem em média: um aparelho de TV e uma geladeira. Apenas 23% têm computador. Quanto aos aparelhos de celulares, 62% possuíam.

Sobre as moradias, as chefias e o consumo de bens, a entrevista de Breno, jovem de 18 anos, estudante da 1ª série do ensino médio da escola A, pode ilustrar a situação:

Lá em casa somos sete no total. Minha mãe e minha tia botam comida dentro de casa, pagam as contas. Minha mãe, contando comigo tem três filhos e minha tia tem dois. A casa tem um quarto só. Que fica pra elas descansarem porque trabalham muito. Nós dorme na sala. É uma televisão só. Sempre rola confusão por causa do controle remoto. Igual a comida. Um tem que ficar vigiando o outro pra fritar um ovo só. Porque se um fritar dois, alguém vai ficar sem no dia seguinte. Ninguém quer ter prejuízo. (Risos) Isso já deu muita confusão. Teve uma época que tia dava um ovo na mão de cada um antes de sair pra trabalhar. Era tenso ficar vigiando até o almoço. Se quebrasse já era. Até no tênis eu já maloquei o meu. (Risos.) (Aluno Breno, 18 anos, 1ª série do E.M., escola A, em 23 de outubro de 2019).

Em relação à escolaridade dos pais, observamos que as mães são mais alfabetizadas que os pais, 92% de mães e 83% dos pais, porém, apenas 42% das mães concluíram o Ensino Fundamental.

O questionário contribuiu para o desenho do perfil desses estudantes, no qual moram em média em habitações de três cômodos, sendo cozinha, banheiro e quarto, com pelo menos

---

<sup>27</sup> Essa constatação também pode sugerir que os homens tendem a assumir menos a paternidade. Em entrevista, a aluna Marina de 17 anos, estudante do 7º ano do ensino Fundamental ao relatar sua experiência com a maternidade ressaltou: “(...) Chego a passar mal quando vejo as novinhas caindo no papo dos homens de querer ser papai. Falo logo: Filha, nós que se ferra. Homem faz e mete o pé. Nós que fica caída, tendo que gastar com fralda e leite ninho.” As entrevistas serão transcritas de modo literal neste trabalho.

cinco habitantes, e as figuras femininas, como mãe, tia e avó aparecem como chefes, ou seja, como as responsáveis pelo sustento e a manutenção desses lares.

Após os dados sociais apresentados, buscando melhor compreensão tanto dos sujeitos em análise neste trabalho quanto do território que estão inseridos, passo a refletir sobre estes a partir de literatura específica sobre o tema, ou seja, sobre juventude pobre. Dentro de uma gama de opções, assumo que utilizarei as ideias defendidas por Cassab (2001), por considerá-la bastante adequada a minha proposta, uma vez que a autora defende a tese de que estes jovens vivem intenso processo de resistência à realidade que lhes é imposta.

Em seu estudo sobre os jovens pobres e suas perspectivas de futuro, Cassab (2001) mobilizou algumas inquietações interessantes sobre essa camada social e que, no meu entendimento, podem ajudar a fundamentar a questão a que se propõe minha pesquisa: que a identidade religiosa, neste caso a evangélica, tende a ser acionada como uma estratégia de posituação desses jovens. A autora defende a tese de que a juventude se configura como a pior fase na vida de um indivíduo residente numa favela, pois ele é visto como o grande perigo social.

Sobre os problemas que envolvem a juventude pertencente às áreas periféricas das grandes metrópoles mobilizo também as ideias de Wacquant (2009). Em sua pesquisa em algumas cidades francesas constatou que a partir da década de 1970, algumas áreas passaram a receber mais pessoas em função do desemprego, como os imigrantes, por exemplo. Dentro desse cenário, o autor notou que a mídia contribuía em muito para aumentar e disseminar estereótipos sobre os residentes dessas localidades. Em sua opinião, tais moradores sofriam com duas questões: a primeira por estarem morando nesses locais por questões econômicas e a segunda, por serem desprovidos de controle de suas próprias representações públicas.

Os moradores mais jovens seriam os que mais sofrem por residirem nesses espaços, que por serem esses locais “bairros odiados” pelos demais acaba sendo um peso na vida desses jovens, seja para receber encomendas, seja para conseguir trabalho. Para o autor a mídia e suas reportagens sensacionalistas em muito contribuem para que a situação dos moradores dessas localidades sofram cada vez mais. Neste sentido, o autor ressaltou dois aspectos importantes aos moradores dos bairros estigmatizados: a indignidade de pertencer a um determinado território e suas consequências nocivas sobre o tecido e, as principais divisões que organizam a consciência e as relações entre os habitantes desses territórios.

Retornando a Cassab (2001), a autora evidenciou que o que mais intriga quando o assunto é juventude pobre nas cidades é a constatação de que essa parcela da população experimenta durante esse período de suas vidas a passagem da condição de crianças pobres,

vistas como vítimas inocentes e objeto de certa comiseração social, para a de personagens perigosos, que devem estar sob constante vigilância. Fator que vai perdendo um pouco a força conforme os sujeitos vão avançando na vida adulta em direção ao que popularmente conhecemos como “sujeito de meia idade”.

Tal conclusão pode ser verificada através de alguns dados muito veiculados midiaticamente que apontam para os índices de homicídio nesta faixa etária, pelos indicadores de exclusão do sistema educacional, pelas estatísticas protagonistas desses jovens no cenário de violência nos grandes centros urbanos e ainda pela limitação de seu acesso ao mercado de trabalho<sup>28</sup>.

Importante frisar que, para Cassab, muitas vezes os meios de comunicação de massa atribuem esses fatos aos argumentos moralistas, nos quais esses jovens são vistos no senso comum pelo desejo de ascensão social fácil e rápida, além da perda dos valores comunitários- o que justifica a repressão dos mesmos. Esta descrição pode levar à ideia de que aceitam passivamente as situações que enfrentam.

Contudo a realidade do campo de pesquisa mostrou que os jovens buscam constantemente formas de escapar da exclusão social, e que muitas vezes, o cristianismo de base pentecostal e conservadora aparecem como uma maneira de resistir, sendo uma possibilidade de afirmação social desse jovem dentro das grandes metrópoles, na qual a vigília e o cálculo de riscos são constantes para essa parcela da população, principalmente para os residentes de áreas mais pobres.

Como explicadores de suas condutas, que por vezes são disseminadas como violentas, há um apelo à “moral desviante”, tanto baseada no comportamento violento como à outras atribuições tais como: promiscuidade sexual, uso de drogas, desejo imoderado pelo consumo, entre outros. Por isso, quando voltamos o olhar para as políticas públicas que se referem a questões de segurança e justiça, esse grupo é visado para ações de repressão, conforme destacado por Cassab.

Dentro desse quadro, esses jovens estão cada vez mais excluídos do mercado de trabalho, assim como também não possuem acesso a um conjunto de bens materiais ou simbólicos, ou acesso à cidadania. Segundo a autora, por expropriação de direitos civis ou sociais. Por essa razão, a exclusão ocasionada pela fraqueza do Estado e a falência de suas políticas, pode possibilitar o caráter perverso de encarnar em determinados grupos as

---

<sup>28</sup> Sobre essa situação ver: <<https://noticias.r7.com/economia/familias-pobres-brasileiras-levariam-9-geracoes-para-alcancar-renda-media-diz-ocde-15062018>>. Acesso em: dez. 2020.

responsabilidades por situações que envolvam conflitos sociais graves, tal como também apontado por Wacquant (2009) nas metrópoles da França e dos Estados Unidos da América.

Dessa maneira, esses grupos são “diabolizados” nas relações sociais, identificados como fontes de ameaça social. Assim, é preciso acionar identidades mediante os perigos nos quais as cidades são divididas, visando à sobrevivência. Sobre isso, Cassab alerta:

É importante registrar a existência de um amplo espectro de grupos de origens e objetivos diferentes que, na prática funcionam como referências fundamentais na construção da identidade desses jovens. Eles significam áreas de pertencimento e definem muitas vezes suas escolhas. Esses grupos podem ser tanto religiosos como aqueles reunidos em torno de manifestações culturais. Tais associações têm em comum a característica de formarem identidades rígidas, com comportamentos bastante ritualizados (2001; 49).

Sobre essa questão, Souza (1996) afirma que há uma lógica capitalista, que produz para esses jovens, segregações: sócio espacial, pobreza, conflitos sociais intensos, ausência do Estado no cumprimento de seus deveres na área de saúde, educação ou assistência social, tornando a “ordem” cada vez mais enfraquecida. De outro lado, existe uma ‘desordem’, no geral representada pelo tráfico que surge territorialmente regulando as relações, seja ditando regras ou resolvendo conflitos. Dessa forma, a desordem pode atender as necessidades do grupo. Dentro desse cenário, a meu ver, e em conformidade com outros autores, como Birman (2012), as Igrejas Pentecostais podem oferecer como viável a manutenção da ordem e a experimentação de uma cidadania, ainda que mínima<sup>29</sup>.

Sobre o possível o olhar diferenciado que os evangélicos tendem a receber no trânsito urbano, o aluno Vítor, de 16 anos estudante da 1ª série do Ensino Médio, revelou durante o grupo focal:

[...] Antes, quando eu ia dá rolê em Charitas, todo esculhambado, de Kener e bermuda caída, os playboyzinhos até atravessavam a rua, achando que eu ia meter eles. Só que eu tava indo só fumar maconha na brisa do mar. Claro que se dessem muito mole, eu e Igor metia mesmo. Mas agora é muito diferente. Nós vamos lá levar a palavra. Vai maior bondão no 48, no ônibus mesmo já vamos ligado no senhor. Nós leva violão, o pastor leva um lanche na moral, refresco à vontade e fazemos um luau. Geral passa, cumprimenta. Fala que é muito lindo nosso trabalho. Eles se amarram na Cris cantando. Ela esculacha mesmo.” (Aluno Vítor, 1ª série do E.M., 16 anos, escola A, em 01 de novembro de 2019).

---

<sup>29</sup> Importante frisar que alguns discentes relataram que as igrejas promovem excursões e eventos para a juventude, possibilitando experimentar outras áreas do estado do Rio de Janeiro, como apresentações em igreja de Nova Friburgo, por exemplo.

Assim, a força da Igreja nesses espaços, baseada em um diálogo direto com Deus, pode aparecer como elemento disciplinador que chama o jovem novamente à ordem, trabalhando as dimensões temporais na vida dos mesmos, ou seja, prometendo que as necessidades do imediato podem realizar-se no imediato. Ao apelar para o individualismo, essa instituição religiosa pode mobilizar nesses jovens suas formulações mais conservadoras, formando uma identidade e atando-os a um grupo. A fala do aluno indica que no seu entendimento o acionamento da identidade religiosa evangélica, possibilitou uma nova identidade social, uma vez que a conversão transformou o jovem num sujeito que pode ser aceito socialmente.

O jovem José Roberto de 18 anos estudante da 1ª série do Ensino Médio traz um relato que também evidencia a importância da Igreja na sua vida e de como o pertencimento a esta instituição trouxe positividade à sua identidade pessoal. Ao ser indagado sobre sua conversão, durante entrevista ele diz:

[...] Sempre fui trabalhador. Cheguei da Paraíba aqui na BR com 10 anos e já fui trabalhar no cicle<sup>30</sup>. Só que o lazer tava atrapalhando muito. Era muito baile e não conseguia acordar cedo no dia seguinte. Aí passei por todos os comércios aqui no Jardim Novo. Só que vacilava chegando atrasado e faltando. Mas quando tava lá, trabalhava firme mesmo. Chegou uma hora que não deu mais. Comecei a namorar a Camila. Ela é filha do pastor Márcio. A mãe dela me levava pra igreja. Fui firmando na palavra. Tendo mais compromisso. Sendo sujeito homem mesmo. Hoje já estou há quase dois anos na loja de ração. Trabalho de segunda à sábado. Domingo, pela manhã, dou uma força no frango assado da padaria do irmão André. Às vezes, saio aos sábados da ração e já emendo na pizzaria. Não falto o culto de doutrina na terça. Nem falto domingo à noite. Estou noivo (risos). E graças a Deus, minha vida tem sido só benção. Pro mundo se Deus quiser, não volto mais. Não quero mais passar por esse vale (entrevista com o aluno José Roberto, 18 anos, 1ª série do E.M., em 23 de outubro de 2019)<sup>31</sup>.”

A juventude significa um momento de travessia de grandes perigos nas cidades, sendo um espaço de risco permanente. Assim, mais do que os noticiários de jornais, essa juventude necessita negociar cotidianamente sua sobrevivência nos centros urbanos e a identidade religiosa pentecostal pode representar um modo de sobreviver, permitindo ao menos negociações, tanto com a polícia quanto com o crime organizado. Neste caso específico ao que pude compreender foi a disciplina ensinada e exercida através da prática religiosa que permitiu ao jovem se organizar em relação ao trabalho, a partir do momento que ao que tudo indica passou a ter mais responsabilidade. Ou seja, o acionamento de uma identidade religiosa possibilitou ao jovem um novo referencial econômico (SAMPAIO, 2020).

---

<sup>30</sup> Loja de manutenção de bicicletas.

<sup>31</sup> “Passar pelo Vale” é uma expressão muito utilizada pelos pentecostais desta pesquisa. Faz referência à Bíblia, e significa passar por provações, dificuldades.

Ressalto a condição transitória da juventude, sendo um momento de passagem, que não se limita aos aspectos físicos, mas também é enfatizada por atributos que foram social e historicamente construídos. Nesse sentido, para Cassab, a juventude está carregada de valores, provocando na sociedade um conjunto de intensas representações que identificarão os jovens e que serão simultaneamente a representação que fazem do outro.

Não posso deixar de frisar que há uma multiplicidade de jovens, e que os mesmos não podem ser tratados no singular. Dessa forma, as várias formas de inserção dos jovens a partir de suas origens e classe são alguns requisitos para acenar de que jovens se fala.

No Brasil de hoje pode-se perceber que a exclusão social não é um conceito limitado somente à pobreza, visto que temos outras maneiras de exclusões que em muitas circunstâncias contribuem para a produção e a reprodução de uma identidade em déficit. Cassab ressalta quediversas são as instâncias que contribuem nessa reprodução de desigualdade e discriminação de alguns grupos, incluindo não somente instituições sociais, mas também econômicas e políticas.

Vale mencionar que a proximidade das áreas de exclusão dentro da metrópole muitas vezes contribui com o apoio intenso da mídia para a divulgação de certas peculiaridades que provocam uma desconfiança pelos demais presentes nas cidades, conforme mencionado anteriormente, sendo dificultoso separar trabalhadores pobres de bandidos.

Valladares (2005) lembra que diversos são os fatores que contribuem para a formação das favelas e que dentro desses pode-se destacar que a localização dos territórios pode ocorrer tanto nas imediações dos bairros nobres, quanto nos de classe média, em virtude do mercado de emprego que esse fator pode contribuir, principalmente quando ocorre o recrutamento de mão de obra no mesmo local de moradia.

Assim, os aglomerados formados no entorno desses bairros, podem oferecer meios de interação entre os sujeitos, contribuindo para formação de uma cultura local, na qual tendem a se reconhecer e a apontar os diferentes. Ainda segundo o autor, a segregação espacial, expressão dos processos de desigualdade social, produz grupos que se distinguem por uma afinidade de valores e modos de vida comuns e estratégias de enfrentamento da vida cotidiana semelhantes, que interagem com o ambiente urbano mais geral.

Nesse estudo, portanto, ressalto a importância das dimensões de relações entre esses sujeitos e seus territórios, cabendo dessa maneira uma reflexão entre o global e o local, tal como propõe Cassab em seu trabalho, que contribui para pensar a relação territorialização e desterritorialização, como algo primordial para se entender a subjetividade produzida dentro das metrópoles.

Enfatizo a perspectiva de que a “cultura gospel”<sup>32</sup> construída nessas localidades está imbricada ao relacionamento entre os grupos. Ou seja, não há uma cultura sozinha, ela está relacionada aos demais, quando há interações entre esses grupos. Em outras palavras, ressalto que as condições de pertencimento dos indivíduos aos seus grupos sociais estão tanto dentro quanto fora do grupo. Por isso os sujeitos fazem escolhas, que estão dentro dos limites de uma dada cultura. O pertencimento, para os sujeitos, inclui estar inserido em um dado circuito, em consonância com outros sujeitos, no cotidiano e na sua luta pela sobrevivência.

Compreender a subjetividade e, portanto, a identidade desses jovens requer a ideia de que esses sujeitos podem ser vistos sob a ótica de que se constituem através e no entrecruzamento de diversas linhas de força, que estão presentes tanto no sentido do sujeito para o mundo, quanto do mundo para os mesmos, conforme Bauman(2005). Ou seja, nessa tensão entre o exterior e o interior, pautados pelos antagonismos sociais, é que a identidade e a subjetividade do indivíduo são produzidas.

Ressalto, dessa forma, que a realidade dos sujeitos na vida social ocorre na tensão da linha entre a existência e seus significados e entre a realidade e os sentidos correspondentes que os sujeitos lhe atribuem. Neste sentido a identidade se forma em um campo relacional com diferenciações e aproximações, sendo produzida na interação entre diferentes segmentos sociais. Durante o curso de suas vidas, de acordo com Bauman (2005), os indivíduos vão se identificando a determinados paradigmas que são socialmente valorizados, conseqüentemente, aproximando-se de alguns modelos identitários que lhe parecem desejáveis, valorizando-os e reconhecendo-os. Paralelamente a esse movimento, eles buscam diferenciarem-se daqueles que rejeitam. Dessa maneira, a busca pela identificação é simultaneamente a busca pela diferenciação daquilo que lhes rejeitam, sendo dessa forma a identidade um campo relacional com diferenciações e aproximações (BAUMAN, 2005). Não sendo limitada à essencialidade. Não há, portanto, uma identidade no singular, visto que elas são plurais e se materializam na cultura. Esta também deve ser compreendida em sua multiplicidade, estando ligada a segmentos sociais que a particularizam e a têm como patrimônio de uma cultura mais ampla.

A negociação dos sentidos vai ocorrendo entre os sujeitos ao longo dos processos de identificação e estão submetidos a mutações, e podem mudar, pois são circunstanciais. Para Bauman, as identidades são sempre identidades em curso, em movimento. Dessa maneira, a

---

<sup>32</sup> A definição de cultura gospel será explicitada no capítulo 3. Por ora, assumo essa cultura como um conjunto de valores cristãos que pode incluir vestimentas, música e a linguagem pentecostal e que não se limita à esfera do privado, expandindo-se para os todos os campos da vida dos sujeitos.

mediação do particular nesse processo de subjetividade passa por definir pertencimentos e exclusões, que são transformadas a todo tempo.

Dentro do jogo simbólico, os processos identificatórios tornam-se fenômenos políticos, visto que a identidade não é somente uma singularidade, uma vez que os mesmos articulam elementos culturais que acentuam sua diversidade em relação ao outro. Ao exteriorizar determinados aspectos, os indivíduos realizam uma relação com o outro, buscando ao mesmo tempo fundir-se e diferenciar-se. Sobre isso, Santos (1995) enfatiza que as “identidades além de plurais, são dominadas pela obsessão da diferença e pela hierarquia das distinções.”

Portanto, os indivíduos realizam esse movimento de identificações em relação aos outros, tanto com os iguais quanto com os diferentes, relacionando-se interpessoalmente, assim como através dos padrões politicamente definidos. Ao mesmo tempo em que produz para si uma imagem, em autorreflexão, a projeta aos outros, possibilitando novas identificações. Sobre isso, quando indagada no grupo focal sobre a importância de adesão a uma religião na vida pessoal, a aluna Evelin, aos 16 anos, estudante do 7º ano do Ensino Fundamental, esclareceu:

Minha vida mudou muito. Parei de dar ouvidos às pessoas usadas por Satanás, que ficavam me chamando pro baile e dizendo que eu tinha que arranjar um cara pra me dar moral, e fui me firmando na casa de Deus. Antes, eu fazia as unhas e gastava tudo com *croppede*, short, pra ir pro baile. Andava toda na beca. Mas era vazia. Hoje, invisto na minha profissão. Antes tinha só um alicate e os esmaltes. Agora, já tô prosperando, comprei até um forminho pra botar unha de *acrigel*. Quer dizer, tenho meu compromisso com o dízimo. E Deus reconhece isso (...) Fico pensando, se eu tivesse antes a cabeça de hoje, já até teria minha esmalteria porque, graças a Deus, não me falta trabalho. Minhas clientes cada vez mais confiam no talento que Deus me deu. Por enquanto, atendo as clientes em casa ou no trabalho delas. Têm dias que chego em casa e nem vejo minha filha, que ela já até dormiu. E esse é meu testemunho, onde eu for não tenho vergonha de dizer que Deus me deu outra chance. (...) Na Igreja, não precisa ficar desfilando roupa nova todo dia. A gente pode ir até de sapatilha furada, pois Deus olha o coração e se alegra com isso. (Grupo Focal Escola A, em 06 de novembro de 2019.)

A partir dos pressupostos acima apresentados, as identidades podem ser vistas como simbólicas, sendo elaboradas em um universo de designações que circulam no ambiente social como um “modelo” dentro da ordem simbólica em que são forjadas. Sendo constituídas socialmente, a partir do tempo e do espaço. Durante a produção das identidades, segundo Bauman, os sujeitos acionam referências que fundamentam suas raízes e o seu porvir, articulando o global ao local.

Importante frisar que não estou afirmando que exista apenas um modo de ser evangélico, ou que todos os que se identificam como evangélicos tenham que ressaltar os mesmos pontos identitários. Estou trazendo para o debate a seguinte afirmação: os jovens pertencentes ao

território pesquisado buscam mobilizar a identidade evangélica pentecostal como elemento fundamental para o seu trânsito tanto na cidade quanto na sociedade, já que após a conversão testemunham ser renascidos e, portanto, diferentes do velho homem.

Sobre a relação entre os jovens e o pentecostalismo, Magalhães (2018) pesquisando a juventude pertencente à Assembleia de Deus na Baixada Fluminense, no Rio de Janeiro salientou que esse grupo evangélico traz algumas peculiaridades: “invoca a simbologia pentecostal “clássica “e, remontando à trajetória da centenária igreja brasileira Assembleia de Deus, se caracteriza pela observância (negociada) aos chamados usos e costumes- visíveis nas vestimentas e hábitos do cotidiano- e por uma resistência aos valores tidos como do mundo, categoria nativa construída a partir da oposição ao que é de Deus”. Neste sentido, essa denominação incentiva o jovem a estabelecer formas variadas de sociabilidade entre aqueles jovens que operam o mesmo código cultural. Ou seja, a separação do mundo é primordial nesse caso.

O autor reitera o fato de ser a identidade assembleiana juvenil afirmada como um tipo de identidade que busca se afirmar como um tipo de resistência às chamadas identidades pós-modernas, que são marcadas pela fluidez e multiplicidade. Nas palavras do autor: “apesar dessa tentativa essa identidade se diferencia do que se pode chamar de uma “identidade assembleiana”, ao dialogar com as especificidades típicas da condição juvenil das camadas populares brasileiras, tentando lidar com as dificuldades e dilemas típicos desse grupo, mas sem deixar de marcar sua identidade própria, de acordo com os preceitos da Assembleia de Deus (MAGALHÃES, 2018; p.268)

Nesse sentido, o passado tende a aparecer como um acervo de referências, sendo um legado conhecido por um grupo, construindo a memória na qual os sujeitos se identificam e são identificados pelos demais. A memória é dessa forma um universo dos significados permanentes que possibilita a identificação e conseqüentemente, no caso dessa tese, a segurança.

Assim, os sujeitos ao lembrarem junto de outros sujeitos, partilham de uma ordem comum, atualizando constantemente passado e futuro. No caso deste trabalho, como será tratado mais a frente, há um passado no mundo que precisa ser rompido ou ressignificado objetivando sobreviver ao presente, agora instituído na igreja e ansiar um futuro promissor.

Nesse sentido, as escolhas dos sujeitos são referenciadas pela identidade ou diferença em relação aos outros, ou seja, na maneira como pretendem se estabelecer uns aos outros. Considerando esses fatores, ressalto que é a partir da alteridade, ou seja, dos outros jovens, e dos contextos sócio culturais, que o grupo de alunos evangélicos em análise neste trabalho

elabora suas crenças e religiosidades, que ainda que de forma provisória, fornecem identidades aos mesmos.

### 1.3 Juventude e religiosidade

Giumbelle(2002) ao traçar um panorama sobre o momento atual das religiões no Brasil, em especial no Rio de Janeiro, adverte para a seguinte configuração: enquanto o catolicismo tende a estar associado ao centro, as religiões de matriz africana guardam alguma afinidade com a periferia; já os evangélicos têm ocupado ambas as regiões, o que serve de demonstração sobre seu poder de penetração social.

Dentro dessa chave de pensar a religiosidade na atualidade urbana brasileira, a partir do caso do Rio de Janeiro, interessa a este trabalho pensar como esta pode ser praticada de forma distinta de seus próprios sítios, ou seja, segundo Giumbelle, como esta disputa espaço e sentidos com outras possibilidades, levando os lugares a estarem em ambiguidade quanto às suas condições: são eles extensões dos templos ou são eles pontos onde a religião pode se transformar em outras coisas?

Hoje, segundo Giumbelle, multiplicaram-se as situações em que a religião transfigurou-se em cultura, e desse modo também passou a ser reconhecida nas cidades. Nesse sentido, os evangélicos estariam investindo nessa corrente, ao promoverem o “estilo gospel” de ser, muitas vezes sendo reconhecidos por outros circuitos não religiosos.

Dentre muitos outros exemplos que aqui poderiam ser enumerados, destaco que não se pode negar que os habitantes da cidade se deparam com as religiões, independentemente de suas filiações, em diferentes expressões sociais, no sentido de algum projeto ou iniciativa que não seja reduzida aos cultos.

Nas metrópoles, ainda de acordo com Giumbelle, a religião pode adquirir expressão social, que não pode ser limitada aos locais de cultos. Em outras palavras, a religião praticada nos templos, tende a se projetar para fora, até mesmo via arquitetura, como uma forma de comunicação com as demais religiões que também estão presentes nas cidades.

Dadas essas variações, o autor nos adverte que é praticamente impossível encontrar os limites de uma religião, já que tentar precisá-los, nos leva a não encontrar contornos limitadores, mas sim percorrer caminhos que encontrarão múltiplos sentidos. Assim, preocupo-me menos

em pensar a religião nela mesma e mais em pensar como se relaciona com o que a circunda, no caso específico desta pesquisa, com o ensino de História da África e da cultura afro-brasileira.

Ou seja, parto da aposta de que a religião evangélica faz parte de uma realidade social e que as relações que mantêm com os estudantes merecem investigações. Compartilhando a ideia de Burity (2005) de que no Brasil do século XXI o ator religioso retorna com força à cena, exigindo seu lugar na trama democrática, considero importante neste caso, pensar quais os efeitos da religião sobre os espaços que a circundam? Assim, busco compreender “o cristianismo evangélico” como um construtor de mundo que se reflete na sala de aula, uma vez que a religiosidade é sempre uma relação.

Neste sentido, faço minha aposta de que a afirmação da identidade evangélica, socialmente produzida, visa à construção ou senso comum de positividade, em relação aos demais grupos que compõem o cenário de um território de favela. Dessa forma o estudo de História da África a partir das religiões de matrizes africanas pode parecer para esses estudantes uma afronta ao que consideram positivo nas suas identidades e que os diferenciam daqueles que rejeitam.

Assim, a partilha de uma cultura evangélica para os jovens em questão, é importante na construção dessa identidade, traçando sobretudo a diferença, uma vez que há uma linha tênue na atualidade para diferenciar trabalhadores pobres de “vagabundos”. Importante frisar que as igrejas, assim como apontado por Vital da Cunha (2015), em sua pesquisa na favela de Acari, nesta localidade de São Gonçalo, também compõem um fator importante, pois garantem oferta de serviços e oportunidades de trabalho para os que buscam uma identidade positiva de evangélico, dada as redes de sociabilidade e solidariedade proporcionadas pelo pertencimento às igrejas evangélicas. O aluno Breno, mais uma vez ressalta este diferencial durante o grupo focal:

[...] Esses meninos dão muito mole. Nós já é preto e eles querem andar cheio de proibidão no celular. Aí num dá. Tipo Vinícius, da turma 901. É meu irmão. Nem é bandido, mas fica botando marra. Arrastando Kener e cordãozinho. Os cana já visa logo o celular. Dão um tapa por música. (Risos). Meu celular é só louvor. Isso já mostra que não sou vagabundo. Já fui parado aqui na Brasil. O cana me deu até a “paz do senhor”. De cara ele já viu que eu tava só de passagem na rua. E me liberou da enquadração.” (Grupo Focal Escola A, em 08 de novembro de 2019)

Ser alguém religioso, em muitas situações, como demonstrado por Mafra (2002), pode significar ser um pedreiro ou uma diarista com princípios morais que garantem indicações de trabalho, já que não se perdem com vícios, ou são de confiança o suficiente para terem as chaves das residências de seus empregadores, além de poderem estar sempre sendo indicados, dado o

comprometimento moral com os sujeitos em que prestaram serviços anteriormente. Presume-se então que há uma relação intensa entre os moradores da favela e a cidade, ainda que essa relação se dê dentro da perspectiva de subalternidade, enfatizando mais uma vez a religiosidade sob a perspectiva da resistência e da sobrevivência à realidade social. Sobre isso, ressaltou Vital da Cunha:

Em um contexto no qual a limitação espacial é imposta pelo perigo da vizinhança com favelas de facções opostas, na qual irrupções de violência não são raridade e os aparelhos urbanos públicos e privados de lazer e cultura são escassos, as igrejas podem ser amplamente acionadas como espaços de desfrute de sociabilidade, para a busca de mobilidade, lazer e cultura(...) A igreja é mais que um espaço de oração e devoção. Elas são importantes nas dinâmicas sociais nas variadas faixa etárias. As igrejas evangélicas dispõem de inúmeras atividades de lazer para jovens, crianças e adultos. Nelas os moradores que procuram as igrejas têm opção de fazerem pequenas excursões com evangélicos para caminhadas espirituais em parques da cidade, para celebrações grandiosas nas matrizes das igrejas, enfim, a igreja é uma importante fonte de lazer e integração social supralocal. Nesses encontros, uma dimensão importante da vida do morador, em sua maioria trabalhador do mercado informal ou formal, os moradores evangélicos ou simpatizantes têm a oportunidade de vivenciar um importante momento de trocas simbólicas, afetivas, de consolidação e formação de laços e redes sociais (VITAL DA CUNHA, 2015).

Sobre a identidade evangélica como um diferencial, a aluna Sofia, de 16 anos, aluna da 1ª série, no grupo focal realizado na escola B, esclareceu com orgulho:

[...] Minha mãe é do grupo de oração. Toda quarta-feira ela ora com as irmãs. A patroa dela sabe que nesse dia ela só pode chegar 10 horas porque ela lidera o grupo. E isso a patroa nem reclama porque minha mãe é muito calma e tem muito compromisso. Nada some onde ela trabalha. E a patroa dela gosta muito disso, tanto que quando fiz 15 anos ela que meu deu minha sandália da festa de presente. (...) Até indica ela pra fazer faxina aos sábados nas casas das amigas dela. Mas minha mãe conforme vai limpando, vai se ligando em Deus, em oração, ouvindo o louvor no fone e pedindo pra Deus ir abençoando a casa, trazendo paz e nisso vai ficando melhor o ambiente pra trabalhar. Porque Deus vai agindo nessas casas. Vai fazendo a obra. As madames nem sabem, mas minha mãe tá ali firme, intercedendo por elas. E aí que Deus faz a obra. Minha mãe chega a dispensar trabalho de tanto que falam bem dela. Agora, ela também tem muito cuidado pra dar os trabalhos para outras irmãs da igreja, porque tem que ser de confiança mesmo, se não minha mãe fica com a reputação suja, e isso ela não quer.” (Grupo Focal escola B, em 06 de novembro de 2019).

Após traçar o perfil social econômico dos alunos em análise neste trabalho e enfatizar o quanto esta condição implica em vigilância e sociabilidade para os mesmos, passo agora a analisar os fundamentos que norteiam as identidades religiosas assumidas por esses jovens como estratégia de resistência e sobrevivência.

#### 1.4 Batalha Espiritual e a Bíblia Sagrada: pilares da “identidade evangélica”

Durante o trabalho de campo dois aspectos se mostraram fundamentais como constituintes da identidade evangélica daqueles jovens: a batalha espiritual (Mariano, 1999) e a utilização ou acionamento da Bíblia Sagrada. Tais pontos se complementam, já que lutar na batalha espiritual requer utilizar este livro como arma.

Durante encontros do grupo focal, realizado nas escolas A e B, o livro apareceu como aquele mais digno de confiança pelos alunos, uma vez que pode responder sobre todos os assuntos que estão presentes na vida de um indivíduo. Os alunos ainda advertiram para “aqueles que ouvem mas não escutam o que está sendo dito através dos versículos”.

Segundo as respostas dos questionários aplicados, a obra recebeu grau de importância maior do que os livros didáticos, tanto para os que se assumiram enquanto evangélicos, como para os simpatizantes, totalizando 92% das respostas. No primeiro encontro do grupo focal, objetivei mapear aqueles que seriam mais intransigentes em relação ao ensino de história da África quando esta fosse mobilizada pela via cultural e religiosa.

Assim, busquei provocá-los e perceber tais reações. O quantitativo de respostas do questionário aplicado, tanto para o ensino médio quanto para o fundamental, no qual a Bíblia atingiu maior grau de importância, me fez levar o livro para debate nos grupos focais. A Universidade Federal do Rio de Janeiro, através do núcleo de pesquisa Gedes (Grupo de Estudos sobre Desigualdades na Educação e na Saúde), no ano de 2021, realizou uma pesquisa de âmbito nacional com diversos segmentos religiosos no Brasil objetivando compreender a relação entre a identidade religiosa e as *Fake News*, e concluiu que os evangélicos formam o grupo que mais aciona o livro sagrado, manuseando cotidianamente este aparato, ainda que seja através do celular<sup>33</sup>. Esse achado contribui para ratificar os dados por mim coletados no ano de 2019: que para os alunos evangélicos a Bíblia Sagrada é primordial.

Em virtude dessa constatação em campo de pesquisa, durante o primeiro encontro do grupo focal mostrei uma imagem do livro aos participantes, pedi para que relatassem suas opiniões sobre a obra. Por unanimidade todos os envolvidos confirmaram minha suspeita: é a única fonte de verdade na vida dos evangélicos, diferentemente dos livros utilizados na escola,

---

<sup>33</sup> Estudo publicado pelo Grupo de Estudos sobre Desigualdades na Educação e na Saúde (Gedes) da Universidade Federal do Rio de Janeiro, apontou que religião e notícias falsas estão intimamente emaranhadas no mundo de hoje de várias formas. Sobre isso ver: <<https://www.iser.org.br/noticia/iser-realiza/caminhos-da-desinformacao-evangelicos-fake-news-e-whatsapp-no-brasil/>>. Acesso em: jul. 2022.

que são, segundo relatos, produzidos por “inspirações humanas e por isso, passíveis de erros”. Neste sentido, vemos os usos de termos bélicos na configuração das atitudes cotidianas desses jovens, e como a religião é usada na construção de uma identidade que por eles é acionada constantemente.

De maneira simples o aluno João da 1ª série do ensino médio, da escola B, argumentou que a ciência pode fazer uma afirmação hoje e futuramente desfazer essa afirmação:

Na pregação o pastor já falou isso... que os médicos cada hora dizem uma coisa sobre o ovo. Um mês faz mal outro não faz. Quer dizer, não tem certeza de nada. Já a Bíblia ela é aquilo ali e não muda pode passar o tempo que passar. (Grupo Focal Escola B, em 06 de novembro de 2019).

Como já dito anteriormente, no primeiro encontro do grupo focal levei alguns dados apontados pelos questionários e perguntei por que em suas opiniões este livro havia aparecido como o mais importante para parte significativa dos alunos, principalmente os evangélicos. A ideia de permanência, e mesmo de transcendência, evoca, de um certo modo certa estabilidade, algo que traz uma sensação de conforto num mundo instável

As respostas foram unânimes, embora não descartasse a importância dos demais livros, todos colocaram a Bíblia como o livro mais importante de suas vidas, sob a alegação que todos os demais livros estão dentro da Bíblia. Assim, defenderam que a ciência e a história só possuem veracidade e credibilidade quando estão dentro dos pressupostos da Bíblia, quando esses livros se mostram antagônicos à Bíblia, não possuem credibilidade para os alunos. Neste sentido, a Bíblia é o livro dos livros.

Os alunos participantes do grupo focal tanto do ensino médio quanto do fundamental deixaram claro que fazem o estudo semanal, através da Escola Bíblica Dominical, considerando esta importante na aquisição de sabedoria para lidar com as dificuldades diárias assim como importante na Batalha Espiritual uma vez que, segundo relato de Lucas do Ensino Médio, “quanto mais conhecem a palavra, mais fortes se tornam”.

Sobre a importância de frequentar a escola bíblica dominical, o aluno Gabriel de 13 anos, estudante do 7º ano da escola B, esclareceu durante o grupo focal:

[...] Aqui na escola até que sou um pouco burro (risos), mas, na escola dominical sou esperto. Pego rapidinho. Sou o primeiro a acabar o dever. Também não tem matemática (risos). Todo domingo eu tô lá. Fico bolado quando atraso porque o pastor dá um chamadão lá do púlpito. Maior vergonha. (Risos) Mas nas histórias da Bíblia, pode perguntar o que quiser de Sansão, de Davi, de Samuel [...] sei tudinho de cor. Ganhei até medalha do pastor. Quando tem gincana, geral quer ser do meu grupo porque sei muita Bíblia. Pode perguntar a Tico, sou sinistro (risos) (Grupo Focal Escola B, em 08 de novembro de 2019).

A segunda questão foi uma leitura de imagem, na qual coloquei a fotografia de uma cerimônia afro-brasileira e pedi para que opinassem sobre o que sentiam ao ver aquelas imagens. No encontro do Ensino Fundamental da escola A, os alunos que participaram deste encontro afirmaram não gostar da imagem, pois aquilo representava um “culto ao Diabo”, que é para estes alunos a maior representação do mal, responsável pela ruína na vida de muitos. Dos 10 alunos presentes neste dia, sete foram enfáticos ao afirmarem que estes necessitavam ser evangelizados, para alcançar a verdade.

Figura 1 – Imagem analisada no Grupo Focal



Fonte: A autora, 2022.

No Ensino Médio, a situação não foi muito diferente. Dos 10 alunos, oito afirmaram não gostar da imagem, por ser esta diabólica, embora deixassem claro que respeitavam as diversas religiões. Dois alegaram não sentir nenhum sentimento de repulsa, ou seja, a imagem não os incomodava. Porém, os 10 foram enfáticos: mesmo respeitando as diversas religiões, é “dever do crente propagar a verdade”, ou seja, a palavra de salvação.

A Bíblia é parte componente da indumentária do evangélico. Impressa em diferentes modelos, visando agradar todos os públicos, jovens, mulheres, crianças ou ainda em versão para o *smartphone*, este livro apareceu em diversos momentos durante o trabalho de campo, sendo mobilizado tanto para contestar o que se “ensinava em sala de aula”, como veremos em outro capítulo, quanto para afirmar-se enquanto evangélico que carrega este escudo para todos os lugares.

Assim, o livro apareceu dentro do “kit sobrevivência” do jovem estudante evangélico. O livro configura-se como algo que não deve ser questionado, uma vez que traz todas as respostas para a vida do crente. A jovem Larissa, de 13 anos aluna do 7º ano da escola A, contou um episódio ocorrido na escola em que a Bíblia foi primordial:

[...] No final do ano passado, Laiane estava começando a se firmar na igreja, de verdade mesmo. E ela é sobrinha de D. Antônia, que mexe com essas paradas de macumba. Então o diabo começou a não querer deixar Laiane se firmar. Aí, teve um dia que Laiane começou a se sentir mal. Tá amarrado... Pode até perguntar a Bárbara da 801, que nós tava juntas com ela na quadra. Era o inimigo tentando se manifestar. Peguei minha Bíblia que tava na mochila e começamos a orar, repreender com a Bíblia. Aí, Bárbara correu e chamou a tia da biblioteca que é uma mulher de Deus e nós três conseguimos expulsar o inimigo. Pena que Laiane voltou pro mundo depois [...] (Grupo Focal Escola B, em 08 de novembro de 2019).

Como já mencionado, a Bíblia é mobilizada tanto para o ataque quanto para a defesa dos evangélicos, que estão em constante vigília, uma vez que estão imersos na “Batalha Espiritual”. Esta guerra pode ser definida como uma corrente teológica, difundida nos Estados Unidos a partir da década de 1970, e que afirmava que os seres humanos vivenciavam em todos os setores de suas vidas constantes fronts, nos quais a figura do Diabo e seus demônios trabalhavam para derrotar os homens.

Silva (2007) destaca ainda que esta visão do neopentecostalismo sobre as religiões afro-brasileiras está relacionada ao desenvolvimento do sistema teológico e doutrinário do pentecostalismo, surgido no Brasil no início do século XX, sobretudo a partir das décadas de 1950 e 1960. Neste período, o movimento pentecostal assumiu novos contornos, sobretudo influenciado pelos Estados Unidos, no qual houve uma expansão das bases das igrejas, aumentando o quantitativo de denominações e conseqüentemente alcançando maior visibilidade. Tais igrejas focaram suas ideologias enfatizando o dom da cura divina e por isso, muitas das vezes foram conhecidas como “Igrejas da Cura”, trazendo novas estratégias de proselitismo e conversão em massa.

Esta versão do pentecostalismo, segundo os especialistas, localiza-se na chamada segunda onda. É preciso explicitar que o movimento pentecostal no caso brasileiro é dividido em três ondas, como já dito anteriormente. Assim, a passagem dessa segunda fase para a terceira, iniciada na década de 1970, trouxe projeções significativas para as décadas seguintes foram inseridos novos conceitos: abandono ou abrandamento do ascetismo, valorização do pragmatismo, utilização de gestão empresarial na condução dos templos, ênfase na teologia da prosperidade, utilização da mídia para o trabalho de proselitismo em massa e de propaganda religiosa- por isso chamada de igrejas eletrônicas- e centralidade da teologia da batalha espiritual contra as outras denominações religiosas, sobretudo as afro-brasileiras e o espiritismo.

Silva ao buscar respostas sobre o porquê da escolha dessas religiões como alvo das neopentecostais, levanta algumas sugestões, dentre as quais indaga sobre a necessidade, sobretudo da Igreja Universal do Reino de Deus, considerada a principal representante do

neopentecostalismo, de se importar com religiões (candomblé, umbanda e espiritismo) que juntas somam apenas 1,7 % da população. Silva destaca que este combate, pela lógica deveria voltar-se ao catolicismo, uma vez que ainda em meio ao declínio continua a compor 70% da população brasileira. Porém, destaca que a diversidade de influências que o catolicismo possui em nossa sociedade dificulta a tentativa do ataque aberto a este segmento religioso, como foi o caso do episódio do “chute da santa”<sup>34</sup>.

Assim, Silva observou que os ataques às religiões afro-brasileiras, representa mais do que uma estratégia de proselitismo junto às populações de baixo nível socioeconômico, que seriam, portanto, potencialmente consumidoras dos repertórios religiosos afro-brasileiros e neopentecostais. Para o autor, esse ataque é uma consequência do papel que as mediações mágicas e a experiência do transe religioso ocupam na própria dinâmica do sistema neopentecostal em contato com o repertório afro-brasileiro.

É preciso ressaltar que no caso brasileiro, enquanto outros segmentos religiosos buscavam um processo de racionalização e de secularização, como no caso do catolicismo e do protestantismo histórico, o pentecostalismo se orientava na contramão desse processo, buscando a valorização da experiência do avivamento religioso. Desta forma, o neopentecostalismo enfatiza a experiência vivida pelo próprio corpo, característica essa que durante muito tempo esteve tradicionalmente ao transe presente nas religiões afro-brasileiras e ao kardecismo. Assim, de maneira resumida, Silva propõe que esta estratégia está mais ligada à tentativa de atrair fiéis em busca de experiência de religiões com apelo para o mágico do que como estratégia para retirar fiéis dessas religiões, ainda que este fato ocorra por diversas vezes. O corpo, o transe e o repertório de soluções mágicas do mundo afro religioso são ressignificados pelo campo pentecostal (ALMEIDA, 2017).

O autor destaca então que as semelhanças entre esses dois campos são mais importantes para entender a “batalha espiritual” do que suas diferenças. Neste sentido, é possível compreender algumas dimensões da visão antagônica do pentecostalismo sobre denominações afro-brasileiras, partindo da análise do trânsito de certos “termos” entre os sistemas religiosos em conflito.

Silva defende que a visão demoníaca dos neopentecostais em relação às religiões afro-brasileiras, já mostrava sinais nas fases anteriores do movimento pentecostal, principalmente no tocante a teologia da cura divina. Dentro dessa lógica, a cura, faz parte constitutiva do ritual

---

<sup>34</sup> Episódio no qual o bispo da Igreja Universal, chutou a Nossa Senhora de Aparecida, num culto transmitido pela televisão às vésperas do feriado nacional, no ano de 1995. A situação gerou muitos debates tanto na mídia, quanto entre os populares. Ver: MARIANO (2009).

da benção aos doentes, mostrando através dessa a vitória de Deus sobre o demônio, que estava quase sempre identificado ao panteão afro-brasileiro, dentro da cosmovisão da umbanda e do candomblé.

Contudo, vale salientar que os líderes religiosos ainda não convocavam os “exércitos de Cristo” para saírem às ruas e impedirem rituais afro-brasileiros, como o que tem ocorrido nos últimos anos. Em sua pesquisa, Silva afirmou que um dos indícios que nos dão pistas sobre a proporção do antagonismo desenvolvido mediante as religiões afro-brasileiras, pode ser encontrado através da divulgação de livros, que foram amplamente publicados e vendidos entre os consumidores evangélicos, dentre os quais, o autor destaca o livro *Mãe de Santo*, comercializado em 1968, do missionário canadense Walter Robert McAlister (CUNHA,2002), fundador da Igreja Pentecostal de Nova Vida no Rio de Janeiro, em 1960.

Esta obra, segundo consta no prefácio de McAlister,

Era uma incrível história de uma baiana, cuja marca de faca, em seu braço direito, predestinada desde o nascimento a ser mãe-de-santo, servindo orixás e sacrificando exus a partir dos nove anos de idade. Ao ser enclausurada num quarto fétido, cheirando a sangue seco, sangue este com que lhe cobriram o corpo inteiro, ao fazer o santo. Adivinhará depois toda a sua alegria e euforia, quando finalmente descobriu não mais pertencer sua alma ao diabo, pois o sangue de Jesus Cristo passou a ser em sua vida mais forte e poderoso que quaisquer oferendas, voduns ou obrigações. Estou convencido de que você voltará muitas vezes a ler esse livro, como também o passará às mãos de amigos, parentes ou conhecidos que seguem seitas afro brasileiras. Aliás, este é um livro que todo brasileiro deve ler. (CUNHA, 2007).

Segundo os estudos de Silva, o missionário relatou que ao chegar ao Brasil, conheceu as religiões afro, popularmente conhecidas como “macumbas” e classificou-as como folclore. Foi a partir dos relatos de ex-sacerdotes dessas religiões que o pastor passou a classificar como algo maior e mais perigoso do que um folclore, adquirindo a consciência de que tais narrativas não eram apenas imaginárias, mas que representavam efeitos reais.

Silva (2015), ao analisar essa obra conclui que a partir dela podemos detectar temas centrais ao antagonismo posto pelas neopentecostais às religiões afro-brasileiras: identificação das divindades do panteão afro com o demônio; libertação pelo poder do sangue vivo de Jesus, e em consequência da libertação, a conversão. Assim, Silva destaca que dentro desse quadro que envolve a batalha espiritual, uma característica ganha ênfase: não se trata de ver as religiões afro-brasileiras como folclore, credence popular, ignorância ou imaginação, mas o fundamental é que os neopentecostais reconhecem a existência dessas divindades, porém, elas na verdade são utilizadas pelos espíritos demoníacos, que enganam e ameaçam o povo brasileiro.

Considerando a minha suspeita de que os alunos evangélicos, ao se depararem com conteúdo que evocam a cultura e a religiosidade afro-brasileiras, passam a encará-los em muitas situações, como afrontas, visto que não veem como credíes, mas veem sob o olhar da batalha espiritual, tão evocada pelas igrejas evangélicas, com destaque para as neopentecostais, norteio minha análise dos discursos a partir das concepções de Silva.

Outro ponto que merece destaque na pesquisa de Silva (2015) e que contribui de modo significativo para este trabalho é o de que a ação evangelizadora neopentecostal convoca os fiéis, a nível nacional, para uma grande libertação da nação brasileira. Vale ressaltar, que em diversos momentos, segundo Silva, o missionário McAlister, utiliza-se de trechos bíblicos para fundamentar sua tese, segundo a qual as religiões afro-brasileiras seriam habitat natural dos demônios.

Neste sentido, Silva destaca que esse missionário foi o primeiro a utilizar a possessão in loco dos fiéis, em suas pregações como peça de enfrentamento dos demônios supostamente vindos da religião e dos cultos afros. Seus passos foram seguidos por Edir Macedo, nas décadas seguintes. Este líder utilizou-se de uma tática mais agressiva de proselitismo, investindo na mídia televisiva e acirrando guerras espirituais contra outras religiões sendo por esse feito a mais conhecida denominação neopentecostal. Para esse título, o episódio conhecido como o “chute da santa”, como já citado, contribuiu de maneira enfática.

Edir Macedo (1987) publicou em 1988 o livro em oposição aos cultos afro-brasileiros: orixás, caboclos e guias. Deuses ou demônios? Esta obra<sup>35</sup>, que segundo a editora teve mais de três milhões de cópias vendidas, tinha por propósito denunciar as manobras satânicas através do kardecismo, da Umbanda, do Candomblé e outras seitas similares; colocando em xeque as verdadeiras intenções dos demônios que se fazem passar por orixás, exus, erês, e se propõe a ensinar as pessoas a se liberarem desses domínios satânicos.

Em linhas gerais, o livro, de acordo com Silva, pressupõe que a luta dos homens contra os demônios, são na verdade uma decorrência da guerra destes contra Deus. Dessa forma, a vitória sobre o demônio significa, nas palavras de Macedo, dar o devido valor ao sacrifício feito por Jesus em nome de toda a humanidade, e por isso, em nome do sangue de Cristo, invoca-se a vitória contra o mal e a posse da salvação eterna.

---

<sup>35</sup> Destaco que Crivella, bispo da IURD, em 1999 publicou o livro “Evangelizando a África”, em inglês e posteriormente, em 2001, a obra foi traduzida para o português e divulgada no Brasil. Em linhas gerais o autor atribui os problemas enfrentados pelo continente africano às religiões e à cultura. A polêmica gerada pela obra no Brasil levou o autor a recolher a mesma, à época de sua candidatura. CRIVELLA, 2001.

Macedo ainda defende que os diabos se apoderam dos homens especialmente quando estes frequentam terreiros de candomblé, umbanda e espíritas ou realizam práticas de magia, como trabalhos ou despachos; têm ou tiveram, pessoas da família, mesmo quando estas já morreram, são utilizadas pelos demônios para atacar seus parentes; e por isso são conhecidos como “demônio hereditário”; e ou comeram comidas ofertadas aos orixás e, em resumo, não aceitaram Jesus plenamente em seu coração, ou seja, não possuem o espírito santo em suas vidas.

Dentro desta perspectiva tudo teria uma explicação espiritual. Problemas de saúde, afetivos, econômicos e todos os demais estavam relacionados às investidas de Satanás, que se utilizava tanto dos espíritos malignos quanto de outros humanos para o ataque. No Brasil, o cerne da Batalha Espiritual, se pautou sobre tudo no ataque ao panteão afro brasileiro, que foi intensificado nas décadas de 1980 e 1990, com o surgimento da Igreja Universal do reino de Deus, que inaugurou o que Freston(1998) definiu como “a terceira onda ou fase” do pentecostalismo brasileiro.

A compreensão da recepção dos alunos evangélicos ao currículo de História da África, com destaque aos aspectos culturais e religiosos, em minha concepção evoca a necessidade de entender a relação complexa que se dá entre este segmento religioso cristão e as religiosidades afro-brasileiras.

A fim de esclarecer esta relação, utilizarei as definições elaboradas por Silva ao tratar em suas pesquisas, no ramo da antropologia, sobre o assunto. Neste sentido, o autor salienta que a crença neopentecostalismo está intimamente ligada à necessidade de eliminar a presença e a ação do demônio no mundo, e que a ação diabólica estaria também dentro das outras religiões, nas quais os “demônios” ousam em se disfarçar de divindades para conseguir ser cultuado. Dentro desta perspectiva, as religiões de matrizes africanas seriam o local no qual esses demônios se manifestariam com maior veemência.

Bahia(2017), em seu estudo sobre o crescimento das oferendas a Iemanjá nos anos 40 nas praias cariocas, lembra o quanto os católicos já produziam escritos e textos contrários a umbanda e o candomblé, e destaca a popularidade que ganhou os livros que analisavam o transe nas religiões mediúnicas. Destaca o papel dos escritos do Frei Kloppenburg, e do clássico *Onde Os Espíritos Baixam*. Orientação Para Os Católicos Sobre Espiritismo, Umbanda E Charlatanismo, escrito pelo padre Edvino Friderichs. A autora mostra que mesmo antes da ofensiva pentecostal e neopentecostal, a intelectualidade católica já contra atacava com textos em jornais católicos, na imprensa carioca (como no jornal do Brasil e outros), na rádio e na

promoção de estudos sobre o transe publicados em livros populares até os dias de hoje<sup>36</sup>. A crescente presença pública destes segmentos juntamente com os espíritas e candomblecistas, causou incômodos aos católicos, levando a realização de uma campanha contra os espíritas, em 1953, porém direcionada a todas as religiões mediúnicas. A autora ressalta ainda, que não obstante as mudanças decorrentes advindas do Concílio Vaticano II, a documentação produzida pela igreja até os anos 90, o tema e mesmo a palavra sincretismo se mantêm presente na maior parte dos documentos conciliares como uma questão incômoda. O clima beligerante entre católicos e umbandistas continua até o concílio Vaticano II, depois disso as atitudes da Igreja Católica passam a ser tolerantes, as assimetrias são mantidas sob a ideia de que somente o catolicismo possui os instrumentos da salvação. O outro é diferente, mas nunca igual, sendo referido sob ostermos, de “*não cristãos*”, “*não batizados*” e que “*não aceitam*” o evangelho. Vemos como o transe sempre foi alvo de debates públicos no campo católico, sendo retomado posteriormente de modo estratégico pelo campo pentecostal que o incorporará na sua ritualística atribuindo novos significados (ALMEIDA, 2009; SILVA, 2007; ORO, 2003)

Especialistas, como Silva (2007) e Mariano (1999), destacam que no caso brasileiro o ataque ocorre visando todas as outras religiões, como a católica, por exemplo, mas que em virtude da repercussão midiática que envolve as mesmas<sup>37</sup>, há certo cuidado no ataque, fato que não acontece com tanta determinação com as religiões afro-brasileiras, que, por diversas razões, é considerada com pouca representatividade em número de adeptos em nossa sociedade, configurando então uma minoria<sup>38</sup>.

Desta forma, os exus e a pomba-gira são vistos como manifestações do demônio, devendo então ser combatidos por todos aqueles que se identificam enquanto evangélicos e que

---

<sup>36</sup> Além do incômodo da hierarquia católica em relação aos trânsitos entre católicos e umbandistas e outros grupos afro religiosos nos espaços da cidade, em especial, nas saídas da missa do galo para as praias cariocas a fim de homenagearem Iemanjá as acusações de paganismo, idolatria, e seguindo a lógica racial do período, essas religiosidades faziam mal à saúde física e mental. Nisso também se incluía claramente a questão do transe, lembrando que essas práticas religiosas eram crimes contra a saúde pública no Código Penal promulgado logo no primeiro ano da República (BAHIA, 2017).

<sup>37</sup> Chute na santa é o termo pelo qual ficou conhecido e pelo qual a população brasileira se refere, ainda hoje, a um episódio controverso ocorrido no dia 12 de outubro de 1995. Sérgio Von Helder, ex-bispo da Igreja Universal do Reino de Deus, proferiu insultos verbais e físicos contra uma imagem de Nossa Senhora de Aparecida, à qual se dedicava o feriado do dia, durante o programa matutino *O Despertar da Fé*, transmitido pela Record TV. Ver: MARIANO, 2019.

<sup>38</sup> Número de adeptos segundo o IBGE. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/o-ibge-e-a-religiao-cristaos-sao-86-8-do-brasil-catolicos-caem-para-64-6-evangelicos-ja-sao2/#:~:text=O%20IBGE%20e%20a%20religi%C3%A3o%20E2%80%94%20Crist%C3%A3os%20s%C3%A3o,VEJA%20Online%2C%20que%20ouviu%20alguns%20especialistas%20a%20respeito>>. Acesso em: jun. 2020.

não podem se deixar enganar como aqueles que ainda não conheceram a verdadeira palavra de Deus.

Para Silva as religiões afro-brasileiras dentro de determinadas denominações neopentecostais, lembrando que são muitas e de difícil classificação, também podem ser vistas sob a ótica de um processo paradoxal, na qual há uma incorporação da liturgia afro-brasileira nas práticas pentecostais de algumas igrejas.

Foi utilizando a Bíblia como uma advertência que Luana de 16 anos, aluna da primeira série do Ensino Médio da escola A, durante encontro do grupo focal quando indagada sobre o estudo dos aspectos culturais afro-brasileiros pela via religiosa, atentou para o cuidado que o “crente” deve ter ao estudar sobre religiões afro-brasileiras, uma vez que, nas palavras da aluna, essas religiões utilizam-se de adivinhações e falsas promessas.

A aluna afirmou que quando uma entidade aparece para dar um conselho, ou quando são jogados búzios e cartas, há uma abertura para adivinhações e que a Bíblia Sagrada condena a utilização desses recursos em muitas passagens. Por esse motivo, a aluna acredita que ver ou aprender coisas sobre esses rituais na sala de aula podem levar a pessoa a transgredir normas previstas na Bíblia Sagrada, ou seja, a aprendizagem escolar pode influenciar sua prática religiosa. A aluna frisou que tal situação é diferenciada das revelações ocorridas nas igrejas, uma vez que estas são a voz de Deus, e entidades, representariam a voz do Diabo. Importante destacar que os demais envolvidos neste grupo, aprovaram a fala da aluna.

Tomando a situação acima como exemplo, enfatizo que a construção da identidade evangélica para esses jovens estudantes está dissipada por todos os âmbitos da vida do indivíduo, sendo cada vez mais difícil separar o setor público do privado, ou seja, difícil separar a esfera do estudo e a esfera do sagrado, principalmente para esse segmento religioso.

Pude perceber através dos debates dos grupos focais que, para os jovens daquela localidade, a associação à identidade evangélica pode trazer alguns benefícios positivos para o indivíduo dentro da sociedade em que está imerso. Neste sentido, o presente estudo entra em sintonia com outros que constataram que, em territórios favelizados, ser evangélico pode ser uma questão ontológica, como o caso estudado por Vital da Cunha.

Quanto à religiosidade, os questionários ajudaram a fundamentar minha suspeita: as respostas mostraram a prevalência de evangélicos nesta localidade, 79,5% seguidos de 9% que se dizem sem religião, mas que frequentam assiduamente as igrejas evangélicas, ao menos uma vez por semana, e aqui temos outra questão, não se consideram “membros” efetivos por participarem também de bailes funks ou utilizarem drogas, mas acreditam na ideologia das igrejas evangélicas vendo nessas um refúgio espiritual.

Na terceira posição temos 7% de católicos, e na penúltima posição, com um universo de apenas 3% de alunos, temos os adeptos das religiões de matrizes africanas. E, aproximadamente 1,5% se declaram de outras religiões, como o kardecismo.

De acordo com as respostas dos questionários nosso grupo dá importância à família, como um princípio cristão, seguido da religiosidade. A escola como pude constatar, ocupa a 4ª posição, e sua função, de acordo com os relatos é conseguir melhor emprego e não conhecimento. Para ilustrar essa constatação trago o relato de Vanessa, de 18 anos, aluna da 1ª série do Ensino Médio da escola B, quando indagada sobre a importância da religião em sua vida:

[...] Nada pode fugir do que Deus quer. E ele quer a família unida. Porque isso agrada Deus. Então, se você e sua família servem ao senhor, tudo vai bem. Mas se isso não acontece tudo vai mal. Não tem emprego bom que fique com quem não está com Deus. Então, se você e sua família estão em comunhão com Deus, todo o resto se ajusta aos poucos. Até a escola mesmo. Porque às vezes você pensa uma coisa sobre a escola, mas Deus tem outro plano pra sua vida. Ele quer te usar de outra forma. E aí, ele vai moldando sua vida, porque a gente é vaso e Deus é quem faz a obra [...] (Grupo Focal Escola B, em 06 de novembro de 2019).

Quanto às influências religiosas, estes jovens alegam: 46% motivos pessoais, 31% pelos pais, 17% amigos, 6% parentes. Isso é significativo, pois também se enquadra no perfil dos evangélicos que aceitam “Jesus”, e se batizam durante a adolescência, que dentro da periferia já é um adulto, uma vez que muitos possuem responsabilidades, contrapondo-se aos católicos, que são batizados em geral na primeira infância e afastando-se gradativamente das atividades ao longo de suas vidas.

Dessa forma, tais dados encaixam-se dentro do quadro da religião na modernidade em que essas não são mais uma herança e sim escolhas individuais, segundo Hervieu-Léger (2008), enfatizando que ser evangélico pressupõe a conversão, e conseqüentemente o rompimento com a vida anterior, ao menos em relação às crenças religiosas. Como relatado por Ruan, aluno do 7º ano de 14 anos da escola A, em grupo focal sobre sua opção religiosa:

[...] Fui criado na igreja, mas ainda não tinha muito compromisso. Depois que me batizei que me firmei de verdade. Hoje tenho compromisso. E Deus vai fazer ainda um ministério na minha vida. Não sei qual, mas vai ser forte. (Grupo Focal escola A, em 06 de novembro de 2019).

Outro ponto importante foi em relação à religiosidade dos responsáveis por suas habitações. Todas as mães ou avós possuem religião, ainda que não a pratiquem, sendo 88% evangélicas. Quanto ao universo de crenças, as respostas evidenciaram que: 82% acreditavam

em milagres, 77% acreditavam na vida após a morte, e 86% acreditavam em entidades e orixás, enquanto 6% acreditavam em reencarnação.

Importante constatar que mesmo sendo a maioria evangélica há tanto a crença nas entidades quanto nos milagres, e isso ajuda a fundamentar a Batalha Espiritual que será analisada mais a frente, mostrando o quanto esta guerra se faz presente na vida desses jovens.

Em relação à prática religiosa, 76% fazem orações diárias, enquanto 91% dos evangélicos frequentam ao menos uma vez por semana os cultos, que comparando aos católicos, temos 22% de frequência semanal, e 33% mensal. Tais indicadores nos mostram o quanto as Igrejas evangélicas estão presentes na rotina desses jovens, sendo locais tanto de lazer quanto de sociabilidade como veremos a frente.

Quando indagados sobre a participação em outras religiões, diferentes da sua, temos o seguinte universo: 13% de evangélicos frequentam eventos de outras religiões, 24% de católicos frequentam, enquanto 98% dos de matrizes africanas frequentam outros espaços. Os evangélicos possuem menos participação em outras religiões, estando mais fechados.

Questionados sobre amizades, namoro ou possível sociedade, os estudantes católicos e os adeptos de religiões afro-brasileiras foram os mais abertos e consensuais, enquanto 79% dos evangélicos afirmaram não dar preferência a esse tipo de convivência. Observo, dessa forma, que a “intolerância” recai mais entre os evangélicos, que afirmam respeitar outras religiões, mas vivenciando a máxima, “cada macaco no seu galho”. Quanto as afirmativas, os jovens declararam que 89% concordam que “Deus manda em tudo o que acontece no mundo”, 75% assinalaram que “Deus só intervém em ocasiões especiais”. Apenas 4% afirmaram que Deus não interfere na vida humana.

Deve ficar claro que a religiosidade na contemporaneidade ganhou ônus de filosofia de vida e, portanto, está ramificada dentro de todos os setores, sendo difícil separar o mundo laico do mundo religioso também dentro da sala de aula. Neste sentido, mais uma vez aponto para o problema de reduzir o conteúdo da História da África aos aspectos culturais e religiosos, pois creio que por essa via, a África continuará tendo uma imagem estereotipada sendo propagada.

Em suma a identidade evangélica é formada com base em alguns pontos: 1-os evangélicos se veem como pertencentes a uma comunidade imaginada, nos aspectos de Benedict Anderson, visto que afirmam constantemente pertencerem ao Exército de Deus, que tem soldados por todos os países; 2- Como soldados (BIRMAN,2003 e MACHADO,2006), estão sempre prontos para as batalhas, que estão inseridas dentro da ideia de Batalha Espiritual, na qual principalmente as religiões afro-brasileiras são atacadas por serem consideradas diabólicas, envolvendo sacrifícios, idolatria e adivinhações, fatores que pelo grupo seriam

abomináveis, justificando os ataques; 3- como instrumento de guerra, utilizam-se da Bíblia Sagrada, que funciona como uma espécie de escudo e espada mutuamente, na qual todo crente deve se basear para enfrentar a batalha diária.

Essas características são importantes para entendermos como as identidades dos alunos evangélicos se configuram no ambiente da sala de aula. Deve ficar claro que a religiosidade na contemporaneidade ganhou ônus de filosofia de vida e, portanto, está ramificada dentro de todos os setores, sendo difícil separar o mundo laico do mundo religioso também dentro da sala de aula.

### **1.5 Declaro que esta escola já é abençoada<sup>39</sup>!**

Durante o trabalho de campo percebi que a figura do pastor, ou melhor, que referências a este líder apareciam em diversos momentos e nas palavras de diferentes atores que compõem as escolas analisadas nesta pesquisa. Ora sob a imagem de uma figura que adverte e repreende, ora sob a imagem de solidariedade e compaixão. Esses “homens de Deus”, como são rotineiramente chamados pelos alunos, faziam-se presentes especialmente no cotidiano dos discentes.

Desse modo, a análise da identidade desses alunos evangélicos não pode escapar a presença tão marcante desta figura na vida desses estudantes, ainda que não seja um objetivo deste trabalho analisar de maneira direta a influência desses líderes dentro do espaço escolar, uma vez que acrescentar essa situação extrapolaria os limites e prazos embutidos no curso de doutorado.

Contudo, a inserção no campo de trabalho revelou o quanto o pastor se faz presente na vida da favela em análise e por isso, justifico essa parte de minha argumentação, como mais uma via possível que pode ajudar a compreender a hipótese principal desta pesquisa: a rejeição cognitiva por parte dos alunos do currículo de História da África quando este é mobilizado pelos aspectos culturais ou religiosos.

Há muitos trabalhos que se debruçam sobre a figura e a autoridade do pastor, como nos revelou Bahia(2001), Birmam (2012), Mafra (2002), Oro (1997), Almeida (2017), entre outros.

---

<sup>39</sup> Durante um dos encontros da “célula do recreio”, o aluno Mateus, que é diácono como já dito, ao fazer a oração de encerramento, mencionou esta frase, erguendo suas mãos em direção ao prédio da escola. A reunião aconteceu no pátio da escola. E todos podem participar.

Será a partir das concepções e conceitos elaborados por esses pesquisadores, que nortearei meu olhar para a autoridade do pastor na vida desses jovens, a partir das experiências de campo vivenciadas e que ao que tudo indica, demonstram como o pastor, através de sua autoridade, torna-se uma figura de referência, para esses alunos, evidenciando sua influência sob o território e adentrando os muros das escolas.

Saliento que a autoridade do pastor tende a disputar com a autoridade do professor em sala de aula, ainda que este líder não se faça presente fisicamente neste território. Em outras palavras, mesmo não havendo um diálogo direto entre as figuras do professor e do pastor, os alunos tendem a compará-los. Para tanto, advirto que a obediência ao pastor, configura um dos pressupostos básicos no externar da identidade evangélica, principalmente para aqueles alunos que são membros das igrejas e não apenas frequentadores ou visitantes.

Há uma constante vigília por parte dos alunos que são membros de igrejas evangélicas<sup>40</sup> e sobre tudo entre os que possuem cargos dentro desses espaços, para obedecerem aos ensinamentos dos pastores, uma vez que a não obediência tende a configurar um “ato de rebeldia”, o que é condenável mediante aos ensinamentos bíblicos. Não estou afirmando que os pastores em nenhuma hipótese sejam questionados pelos membros. Apenas ressalto que a credibilidade do pastor é renovada a cada culto e por cada ação e testemunho deste líder. Assim, ao que pude perceber, ao menos nos encontros focais, ou seja, mediante uns aos outros, foi mencionada a importância da obediência ao pastor.

Dessa forma, os alunos que compõem ministérios<sup>41</sup> dentro das igrejas, como o de louvor ou de oração, tendem a ser mais fiéis aos conselhos dos pastores, pois tornar-se um “vaso rebelde” pode acarretar o castigo, que nesta situação pode resultar na exclusão do membro, ou seja, impedi-lo de participar da Santa Ceia, ou apenas desligá-lo de seu cargo, na linguagem pentecostal utilizada pelos alunos, “ficar no banco”, durante um período determinado pelo conselho pastoral da igreja.

Neste sentido, destaco que a submissão a autoridade do líder espiritual- neste caso o pastor- é pautada sobre o preceito bíblico. De acordo com as narrativas nativas, através da Bíblia há exortação de Deus, para a importância desta figura e conseqüentemente a importância

---

<sup>40</sup> A linguagem pentecostal tem se espalhado por diversos setores sociais. Silva, em sua tese analisou como a linguagem pentecostal tem marcado presença em escolas do primeiro segmento do Ensino Fundamental I da rede pública municipal de Juiz de Fora, em Minas Gerais. Ver: Silva, 2020.

<sup>41</sup> A partir de explicações que recebi durante o trabalho de campo, os ministérios são os setores que uma igreja evangélica é dividida: música, assistência social, dança, pregação etc.

da obediência ao mesmo, contudo, sempre almejando o discernimento para que os “falsos profetas” sejam identificados.

Durante encontro com grupo focal da escola B, os alunos do ensino médio foram indagados sob a credibilidade de algumas pessoas em suas vidas: médico, professor, pastor. Embora demonstrassem respeito e valorização às figuras do médico e do professor, a figura do pastor ganhou destaque em ordem de grandeza, sob a alegação de estar presente todo o tempo na comunidade, resolvendo os mais variados problemas, que vão da expulsão dos demônios, da distribuição da cesta básica, da conciliação em brigas de vizinhos, de conselheiro nos conflitos matrimoniais, mesmo quando esses possuem o uso da violência física e principalmente pela busca incessante pela evangelização do bairro, tornando as coisas mais amenas.

Assim, a figura do pastor tem grande credibilidade na vida desses alunos, já que muitas vezes, esses líderes fazem o papel do Estado dentro da periferia. Ou seja, é a religião resolvendo uma questão deixada pelo estado laico.

Os alunos mobilizaram a Bíblia para fundamentar a autoridade pastoral e a necessidade de obediência ao mesmo foram ressaltadas durante o encontro. Advertiram-me que o Deus seguido pelos evangélicos é o Deus da ordem, e que ao levantar as igrejas, preza pela ordem, visando dar sentido a desorganização mundana, como pode ser verificada pelas seguintes passagens citadas por um aluno do ensino médio, que aos 18 anos é diácono e que se prepara para ser um pastor e que mobilizando sua “Bíblia de Estudo” no celular, citou: “obedecei a vossos pastores, e sujeitai-vos a eles, porque velam vossas almas” (Hb 13.17), “nosso Deus é o Deus da ordem” (1Co 14.40)<sup>42</sup>.

Com o intuito de justificar a ordem e conseqüentemente hierarquizar os posicionamentos dentro das igrejas, a figura do pastor é ressaltada como a principal, a qual todas as demais estariam subordinadas. Mais uma vez o mesmo aluno destacou em entrevista: “Deus pôs na igreja primeiramente os apóstolos” (1Co 12.28, Ef 4.11)<sup>43</sup>.

Com isso, chamo a atenção para o fato de que o respeito à figura do pastor, como já demonstrado em outros trabalhos, faz parte da “identidade evangélica” que se fundamenta mediante as instruções bíblicas e por isso, são também justificáveis através desse livro, que como dito anteriormente é mobilizado em momentos diversos como fonte de sabedoria, uma vez que é visto sob a ideia de “palavra viva” de Deus, sendo uma fonte de confiabilidade.

---

<sup>42</sup> Ver: <[www.bibliaonline.com.br/ara](http://www.bibliaonline.com.br/ara)>. Acesso em: maio 2020.

<sup>43</sup> Idem.

Dentro da perspectiva da obediência dos evangélicos à figura dos pastores, Bahia (2001), em sua pesquisa etnográfica sobre uma comunidade campesina de descendentes de pomeranos, no estado do Espírito Santo, relatou sobre a influência dos pastores luteranos na vida dos fiéis, destacando os jovens estudantes que priorizavam os estudos promovidos pelos pastores através das igrejas.

A autora percebeu que dentro daquela comunidade, com fortes traços da vida campesina, na qual nem sempre estudar traz uma consequência positiva para os habitantes, uma vez que pode significar menos membros para ajudar na economia familiar, a autoridade do pastor disputava com a autoridade do professor. Ou seja, nas palavras da autora, o pastor ensinava a lei da vida, que seria pautada na lei dos dez mandamentos, enquanto o professor ensinava sobre coisas que nem sempre seriam úteis e que na visão de alguns pais, talvez pudessem gerar o afastamento dos jovens de suas famílias e principalmente do modo de vida camponês.

Desta maneira, parte significativa dos adolescentes religiosos luteranos, estudados por Bahia(2001), evadia da escola assim que concluía os estudos bíblicos que são pré-requisitos para confirmar a inclusão desses jovens como membros da igreja, ou seja, através da confirmação.

Bahia, concluiu que dentro daquela visão de mundo era preciso estar preparado para a vida e que esta preparação tinha mais respaldo quando confirmada pela igreja, uma vez que aprendiam o necessário para a sobrevivência e a manutenção da família, que é uma estrutura fundamental na vida campesina. E também aprendiam o que era fundamental sobre a vida que é a diferenciação entre o bem e o mal. e quais condutas o sujeito deveria adotar diante disso.

Como a confirmação na Igreja ocorria por volta dos 14 ou 15 anos de idade, faixa etária que no geral coincide com a passagem do ensino fundamental para o ensino médio, tais jovens abandonavam a vida escolar, acreditando que já sabiam o suficiente, neste caso, a distinção entre o bem e o mal, para enfrentar a vida e a escola perdia o sentido.

Através desta elaboração de Bahia, procuro consolidar a ideia de que a autoridade do pastor dentro da igreja luterana é uma constante, assim como também ocorre nas igrejas pentecostais localizadas no território de São Gonçalo, analisado neste trabalho. Mais do que isso: priorizar a figura do pastor é um preceito bíblico, logo a obediência e submissão a este são indicadores de positividade da identidade evangélica.

Sobre a autoridade do pastor dentro de um grupo evangélico, Montero(2015) evidenciou que há nessa relação uma modalidade de poder em que prevalecem a dependência e a obediência, configurando-se o *habitus* de confiança, em que os membros de uma igreja tendem

a idealizar e mistificar a figura do pastor sob a ideia de um indivíduo que é bem resolvido emocionalmente, possuindo uma ética quase sempre inquestionável.

Segundo Montero, a “teologia da prosperidade”, difundida pelo neopentecostalismo, tendeu a reintroduzir a figura do profeta, do “ungido de Deus” que se transmuta na figura do pastor, sendo este um mediador entre Deus e os homens. Desta maneira, mesmo sendo a religião uma escolha subjetiva há na figura do pastor uma necessidade de obediência e tutela. Neste sentido, a igreja é o lugar dos profetas

Nessa perspectiva o pastor bem-sucedido é aquele que consegue reter a ovelha em seu rebanho, não sob aspectos burocráticos que possam existir nos meios religiosos, mas essa ocorre por meio do consentimento e persuasão. Neste sentido, dentro das igrejas pentecostais, segundo a autora, há uma verticalização, fator que diferencia, por exemplo, as igrejas evangélicas das católicas.

No topo da pirâmide, temos o líder, que por não ter necessidade de prestar contas a ninguém, tende a decidir sozinho sobre questões financeiras ou doutrinárias, por exemplo. O pastor evangélico brasileiro, segundo Montero tende a ter um estilo de pregação pessoal teológica e institucionalmente autônomo.

Sobre essa independência autoritária dos pastores, a autora chama a atenção para o fato de ser enfatizada num momento em que a busca pela transparência estatal seja evocada pelas variadas organizações sociais, indo, portanto na contramão da construção e participação cidadã e democrática. Não estenderei sobre as diferentes versões que os pastores ganham em cada denominação evangélica. Busco apenas elucidar como esta figura é importante para muitos que se identificam como evangélicos.

Importante frisar, que ainda segundo Montero esta é uma característica bastante peculiar do neopentecostalismo brasileiro, uma vez que nas igrejas estadunidenses, por exemplo, pode ser verificada uma constante tentativa de controle sobre esses líderes, através de diversas associações protestantes que foram criadas objetivando manter uma ordem entre as igrejas protestantes.

A autora percebeu que dentro dessa independência pastoral, estas figuras guardam algumas peculiaridades que lhes são comuns na condução de seus respectivos rebanhos: a negociação permanente com Deus, o aprendizado do risco pelo desafio e o desenvolvimento de uma prática de confiança.

Desta forma, a negociação com Deus, resulta da fé como um aprendizado da autonomia, em que a “pedagogia do ego”, segundo Montero, tende a ser exacerbada, através do estímulo a ascensão social, principalmente pela via do empreendedorismo. A pedagogia do ego pressupõe

que a partir da confiança da negociação com Deus, o indivíduo passa a adotar uma postura proativa em relação ao trabalho.

Em outras palavras, há uma injeção de ânimo nas classes menos favorecidas (STEIL, 2015) através dos incentivos pastorais, e isto tende a estreitar cada vez mais os laços entre o pastor e seu “rebanho,” caracterizando a formação da identidade evangélica.

Como pode ser evidenciado neste trecho do grupo focal, realizado em outubro de 2019, no qual o aluno relatou a experiência de ter sua mãe internada no Centro de Tratamento Intensivo, num hospital da rede pública, em virtude de problemas coronários:

Quando tudo parecia estar perdido pra mim, o pastor me disse: João, Deus vai te honrar! Aquilo mexeu comigo. Vi que precisava ter a fé de Jó. Continuei firme. Toda semana o pastor me chamava e orava comigo lá dentro da sala dele. Foram três semanas de muito pedido. E isso me ajudava a ter esperança. Saía da oração privada com o pastor e tocava com mais vontade meu contraíto. Até que a palavra se cumpriu e minha mãe voltou pra casa. (Grupo Focal Escola B, em 06 de novembro de 2019).

Este é, portanto, um ponto de construção da identidade pentecostal em parte significativa dos evangélicos, traçando uma distinção com a igreja católica, por exemplo. Enquanto as igrejas pentecostais, ao longo da década de 1980 investiam na pedagogia do ego, através da teologia da prosperidade, a igreja católica baseada na teologia da libertação, priorizava a consciência, ou seja, investia na consciência dos sujeitos históricos, visando o despertar da verdade.

Nas palavras de Montero, “enquanto a católica privilegiava o estímulo a indignação do sujeito com relação à sua circunstância, a pastoral da prosperidade incide sobre o poder de Deus visando desafiá-lo e torná-lo instrumento das necessidades humanas”. Dentro dessa lógica, muitos pastores tendem a colocar a fé como aprendizado de um desafio a Deus, estimulando o poder das palavras positivas enquanto instrumento de mobilização. Assim, o decreto ou declaração de coisas positivas, tendem a atrair a realização dos desejos declarados<sup>44</sup>. Trabalhando o estímulo ao ego, e conseqüentemente treinando a fé e a esperança parte dos pastores tem construído e consolidado suas relações com os fiéis, levando a cabo a condução do seu rebanho. Logo, o não cumprimento dos conselhos do pastor tende a rotular os que assim sucedem como “vasos rebeldes”, que é uma designação, ou melhor, uma categoria de acusação não desejável para aqueles que buscam uma positivação social através de uma “identidade evangélica”.

---

<sup>44</sup> Mariano (2003) em seu trabalho evidenciou que a IURD investiu em elementos relacionados ao esoterismo, como a questão da confissão positiva, ou seja, de como as palavras têm poder.

Outro ponto que também chamou a atenção durante o trabalho de campo é a similaridade que os jovens veem entre suas vidas e a de seus pastores. Sobre isso, destaco que Vital da Cunha<sup>45</sup> também percebeu essa proximidade em sua pesquisa etnográfica, na qual evidenciou que os pastores conseguem alcançar seu público pelo fato de ser visto como um homem comum, que muitas vezes habita no território da favela, ou possui outros pontos como ter uma família, já ter vivenciado uma situação de risco, ou uma experiência mundana, tendo sido um ex-trafficante, um ex-usuário de drogas entre outros pontos que fazem parte do cotidiano da favela, e que contribui para lhe conferir autoridade. Como no relato de Lucas, durante o grupo focal, realizado na escola A, entre os alunos do Ensino Fundamental:

Meu pastor é brabo. Já teve os deslizes dele. Cheirou, fumou, roubou. Mas não tem jeito. Quando você tem o chamado, quando é um escolhido, você pode fazer de tudo, que Deus vai lá e te busca. Meu pastor fala que não tem vergonha de falar o que ele já fez na juventude, porque ele viu que o propósito de Deus é esse. Que ele tem que ser exemplo, pra que outros jovens não fiquem perdendo tempo no mundo igual a ele. (Grupo Focal Escola A, em 06 de novembro de 2019).

Estes fatores diferenciam, por exemplo, pastores e padres. Este último embora seja reconhecido como um líder religioso pelos habitantes das favelas, não tem sua autoridade reconhecida, uma vez que de acordo com os moradores não entende com propriedade a vida de seu rebanho, já que em grande parte das vezes, não é um morador daquele território, além de não ter vivenciado uma experiência mundana, como a constituição de uma família, perdendo dessa feita sua autoridade enquanto testemunha viva, com autoridade ou lugar de fala, como já advertido por Vital da Cunha.

Assim, estimulando o ego dos fiéis, servindo de exemplo, aconselhando, ou orando junto com o jovem, o pastor tende a participar ativamente da vida desses adolescentes durante a batalha espiritual de suas vidas e por esses motivos, tem se tornado referência positiva. Sua autoridade é reconhecida até mesmo pelos jovens que não são membros das igrejas evangélicas, e seus ensinamentos tendem a ganhar forte repercussão, como no relato de João, estudante do Ensino Médio:

[...] O pastor tem que ir a tudo. Não pode ficar escondido na igreja não. E nisso, pastor Márcio tem minha moral. Ele faz uma oração antes do baile de sexta. Repreende logo Exu Caveira, pomba gira, que são as imundícies que agem no baile. Tem gente que

---

<sup>45</sup> São mais próximos e menos hierárquicos e distanciados que os padres católicos que atuam nessas comunidades (VITAL DA CUNHA, 2015). Além dos padres nem sempre serem da comunidade, pertencerem claramente a outros segmentos sociais, terem um letramento e uma inserção educacional mais alta, possuem distanciamento dos grupos mais marginalizados no interior dessas comunidades, portanto não tendo a mesma proximidade e impacto sobre estes jovens.

até manifesta nessa hora. Mas também ele se prepara. É o dia todo de jejum. É muito calo no joelho [...] Como ele fala na igreja, ele não aceita as músicas, as drogas e a prostituição dos bailes. Mas é lá que ele precisa orar porque é fácil orar de dentro da igreja. Então é de arrepiar ver ele orar lá. E todo mundo parar o baile pra orar com ele. Nem que seja só um pouco ele já levou a palavra. Todo mundo ora, as meninas, o DJ, os bandidos [...] E é assim que o espírito santo pode agir. (Grupo Focal Escola B, em 06 de novembro de 2019).

## 1.6 Quando a Igreja vai à escola

Chegar ao pátio da escola A durante o intervalo da manhã das quartas-feiras pode parecer que se está chegando a uma igreja. Dois violões são tocados por um casal. Algumas vezes, maior parte feminina acompanha a canção embalada pelos instrumentos. Trata-se de um “louvor”.

Uma vez por semana, um grupo de alunos, desenvolve uma reunião, que segundo relato de um dos componentes se constitui de uma oração e alguns louvores, que chamam de “célula do recreio” ou “louvor do recreio”<sup>46</sup>. Em entrevista a vocalista, ou levita (MESQUITA, 2007) como prefere ser chamada, deixa claro que o objetivo é levar a palavra, além de honrar o nome de Deus.

A realização da célula alterna-se entre o pátio e outros locais da escola, principalmente quando há agitação no bairro por incursões policiais. Os demais alunos estão espalhados pelo pátio. Uns com seus telefones, outros conversando animadamente, enquanto os mais jovens, do sexto e sétimo ano do Ensino Fundamental, ainda correm pelo pátio, geralmente atrás de uma bola.

A partir desse episódio, aparentemente simples, na qual esses jovens mostram seus talentos musicais, podemos notar como é importante para o grupo agir segundo são orientados a respeito da identidade evangélica, ou seja, que devem levar a palavra a todo instante, mostrando dessa maneira que são vencedores, portanto, devem demonstrar cada vez mais suas identidades mediante a batalha diária entre o bem e o mal (FERNANDES, 2009).

Um dos participantes que toca o violão é um jovem negro de 19 anos, cursando a primeira série do ensino médio, em entrevista concedida, diz que sua vida é muito abençoada desde que assumiu o posto de “primeiro baixista de sua igreja”, que com orgulho, diz ser

---

<sup>46</sup> A reunião dos jovens evangélicos na hora do intervalo é marcada pela utilização de um vocabulário pentecostal. Há dois jovens (um homem e uma mulher) que coordenam o evento. Porém, a dupla costuma solicitar que outros jovens participem mais ativamente seja cantando, tocando o violão ou mesmo dirigindo orações.

membro do “Igrejão”, uma Assembleia de Deus<sup>47</sup>, a maior instituição evangélica daquela localidade, sendo muito reconhecida entre os moradores como a que mais promove eventos na localidade de entretenimento, sobretudo para os jovens, realizando eventos destinados a esse segmento, como festival de pipas, sessão de cinema, concurso de dança, aula de artes marciais entre outras.

O jovem em entrevista relatou a importância de ser evangélico e do prestígio de ser reconhecido como baixista oficial daquela instituição. Sobre o reconhecimento desse posicionamento Vital da Cunha ressaltou:

A identidade evangélica, quando prontamente reconhecida- pela vestimenta, porte de Bíblias ou folhetos com passagens bíblicas etc., e quando não está associada a um passado no crime, como vimos, pode ser um fator de proteção. Nesses casos, o que as histórias reforçam é a ideia de que os evangélicos representam uma reserva moral (..) nas favelas. Por vezes os evangélicos citam o respeito que dispõem entre outros moradores e traficantes. Ainda que sejam envolvidos em mexericos, o sistema de acusações que envolve evangélicos não afeta fatalmente, ainda, a coroa moral de que dispõem esses atores em favelas.

O aluno, ao descrever sua vida familiar diz que a vida dos membros teve uma mudança significativa desde que seu avô entrara para a igreja. Antes, seu quintal, que conta com sete casas espremidas, era um local de difícil convivência, pois além de terem muitos adeptos de religiões afro-brasileiras, pelo aluno chamada de “religiões escuras”, havia muita bebida e discussões diárias. Por tudo brigavam.

Seu avô, dono da melhor casa do quintal, e que hoje tem alguns netos que dormem na sua sala, devido à falta de espaço nas demais casas, aceitou a Jesus, e, por isso, acabou modificando as situações daquela família, levando outros membros, principalmente suas noras e netos para a Igreja. Segundo o relato, as brigas ainda acontecem, contudo, agora, não há mais embate físico, procuram resolver na conversa, e os acordos de paz são fechados mediante longas orações.

A partir da observação do campo, das entrevistas, dos grupos focais e dos questionários aplicados, ficou evidente que a grande adesão dos jovens à religião evangélica proporciona uma moral para além do espaço das instituições. Mais do que isso, evidencia-se a imagem de “positividade” que a mesma demonstra para os que estão inseridos no ambiente desta favela.

---

<sup>47</sup> Atualmente o termo “Assembleia de Deus” abarca muitas ramificações. Como exemplo do trabalho de campo cito: Assembleia de Deus Semeando Vidas, Assembleia de Deus Imitadores de Cristo, Assembleia de Deus Fogo Santo, Assembleia de Deus Ministério da Penha, Assembleia de Deus Ministério Madureira, Assembleia de Deus Celeiro Santo, Assembleia de Deus Cristo Vive, entre outros.

Essa positividade é confirmada a partir de dois princípios básicos: primeiro está na constante evangelização, e a segunda demonstrada a partir da batalha espiritual.

Tais características estão enfatizadas como critério de distinção entre aqueles que estão mais fortes dentro do universo evangélico (SILVEIRA, 2015). Ou seja, os classificados como “fracos” não conseguem exercer essas duas funções. Portanto, estar em constante processo de vigília espiritual e ao mesmo tempo pronto para levar a palavra, são requisitos que formam a imagem dos verdadeiros crentes para o grupo em análise.

Em entrevista, a jovem de “vozeirão”, que toca o segundo violão no louvor do recreio, tem 17 anos. É aluna da terceira série do Ensino Médio. Em depoimento, disse ter um grande objetivo na vida: passar no vestibular para pedagogia. Sonha ser uma boa professora, que para ela tem como requisito, além de estudar muito durante a faculdade, estar sempre ligada com Deus, pois segundo suas palavras, dar aulas hoje não é tarefa fácil, já que os jovens respeitam cada vez menos. Nas palavras da jovem, quando é da vontade de Deus, e a profissional estiver cheia de bondade no coração e ligada com o Senhor, ela poderá superar muitas barreiras através do esclarecimento da palavra, fundamentada em orações.

Quando indagada sobre seu pertencimento à igreja, a jovem falou com orgulho de sua trajetória. Aos 13 anos cantava no baile funk daquela comunidade, acompanhando sua prima, que já tinha uma trajetória de cantora na favela, tendo iniciado no forró e seguido para o funk, no qual descobriu uma boa fonte de renda. Nas palavras da jovem, vivenciava um vazio, quando recebeu um convite para um culto jovem, foi aí que resolveu mudar de vida e passou a congregar e dedicar seu dom musical à Igreja.

Rompeu sua parceria com a prima e hoje se dedica à Igreja, que segundo a mesma, proporcionou uma melhora nos estudos, já que não perde mais noites acordada em bailes e bebidas. E está buscando uma carreira que possa conciliar sua devoção e a propagação do amor de Deus. A jovem relata com orgulho e emoção expressa através do emaranhar do seu olhar que a sua maior vitória está sendo manter sua mãe na Igreja.

Confidenciou que a mãe, atualmente com 36 anos de idade, como muitos alunos da escola poderiam confirmar, era usuária de drogas e que muitas vezes prostituía-se em troca de comida e drogas para sustentar seus cinco irmãos. Após a entrada da jovem na Igreja, e com o auxílio do pastor e das irmãs do círculo de oração, a aluna conseguiu levar sua mãe para os cultos e a mesma encontra-se em processo de libertação, que até agora tem ocorrido com grande sucesso.

Analisar a recepção dos alunos evangélicos aos conteúdos de História da África, pressupõe o entendimento acerca da identidade religiosa evocada pelos adeptos mediante suas

redes de sociabilidade. Assim, faz-se necessário entender o que significa ser evangélico dentro de uma favela, ou seja, quais os benefícios ou proteções essa identificação pode trazer.

Essa identidade, que também é fluida e transitória como tantas outras, muitas vezes possibilita o trânsito desses sujeitos com segurança dentro dessas áreas territoriais. Para tanto, é necessário entender quantos assim se autodenominam dentro das turmas analisadas, assim como definem através de narrativas suas identidades, além dos alicerces que fundamentam as mesmas. Ou seja, como a gramática pentecostal e a batalha espiritual reforçam suas adesões identitárias mediante os demais. Mais do que isso, como a “reserva moral” acionada pela identidade evangélica pode funcionar como estratégia de sobrevivência.

O trabalho de campo revelou como as igrejas e seus pastores estão inseridos no espaço escolar de variadas formas, para além das referências ou obediência. Nas duas escolas, a figura do pastor apareceu de forma explícita.

Na escola A, o trânsito da igreja na escola ocorre via arte, ou melhor, através da música. Esta escola, assim como tantas outras da rede SEEDUC-RJ, promove o “festival de talentos”, que é uma prerrogativa da secretaria visando estimular os alunos e assim contribuir para uma melhor harmonia dentro do espaço escolar.

Dentro da escola A, este festival promove inscrições para a música e para a dança, nas diversas modalidades: individuais, duetos ou grupos. Contudo, a escola não disponibiliza de instrumentos musicais para a realização do evento. Esse só é possível graças à parceria entre a escola e uma igreja evangélica, Assembleia de Deus, localizada próxima a escola.

Segundo uma funcionária da equipe pedagógica, em conversa informal, os alunos frequentadores desta igreja solicitam o empréstimo dos instrumentos ao pastor. Após a autorização do líder, os alunos membros desta igreja são responsáveis por levar os instrumentos para a escola, tomar conta dos mesmos para que não haja danos e posteriormente devolvê-los a igreja em perfeito estado. Assim, costumam agradecer o empréstimo na abertura do evento, elevando dessa maneira, a meu ver, o status dessa parceria, marcando a presença da igreja na escola.

Mais do que isso: os alunos que se apresentam conhecem com maestria os instrumentos, uma vez que estes são manipulados constantemente por eles no âmbito da igreja. Parte significativa dos jovens que se apresentam é frequentadora dessas igrejas e lá compõem os grupos de adoração e louvor. Desta forma, os talentos apresentados no festival, são talentos descobertos e ensaiados nas igrejas.

Na escola B, a igreja também se faz presente, mas por outra via: ajuda na manutenção do espaço da escola. Sem poder contar com a verba de manutenção escolar para atender todos

os problemas que aparecem no cotidiano da escola, a escola conta com apoio de um pastor, que ajuda como “amigo da escola”, uma vez que este é membro da associação de moradores da localidade. Assim, quando uma maçaneta quebra, quando a grama está alta, ou quando o muro externo da escola aparece pichado, a direção recorre ao pastor, que é também avô de um aluno matriculado no 6º ano do Ensino Fundamental para a resolução do problema.

Desta forma, a figura do pastor, como um “amigo da escola” é reconhecida tanto por parte dos funcionários quanto por parte dos alunos. Segundo um funcionário, o muro externo estava constantemente sendo pichado, e a direção sempre tinha que mandar pintar, para que a escola não ficasse com aspecto de sujeira e sua direção não parecesse desleixada.

Desde que o pastor passou a pintar o muro da escola, com o auxílio de seu neto e de mais três alunos, este passou a sofrer menos vandalizações. Em conversa, um funcionário atribuiu esse espaçamento maior nas pichações ao carisma do pastor, que tende a gerar certa consideração por parte de quem faz as pichações e assim, a instituição acaba saindo na vantagem nessa relação.

Nessa perspectiva, a relação da autoridade do pastor no contexto da favela, incluindo as escolas, pode ser pensada sob o mesmo prisma de Bahia (2001), em sua tese, ou seja, dentro da ideia de que há a necessidade de solidariedade entre os que fazem parte desse cenário, visando sobrevivência ou melhores condições de vida da comunidade. Bahia examinou as representações do grupo de pomeranos acerca do papel social desempenhado pelo pastor e pelo professor, e a relação desta com os mantenedores do *ethos* camponês.

A autora evidenciou que a obediência às regras da reciprocidade, a conformidade com os princípios de hierarquia, aqui se destacando a paterna e a pastoral, e a solidariedade com parentes e vizinhos, são fundamentais para o grupo por ela analisado.

Buscando compreender a representação do grupo sobre a educação formal, ou seja, sobre o sistema público de ensino, percebeu que para esses descendentes de pomeranos a autoridade da professora, está em seu reconhecimento social enquanto uma pessoa possuidora de um conhecimento científico, e por isso tendo a autoridade para educar seus filhos, devendo obter dos filhos o respeito.

Por outro lado, a autoridade religiosa, através do pastor tende a se aproximar da autoridade paterna, que para o grupo representa um dos maiores valores na lógica campesina. Para esses pais é importante que os filhos compareçam ativamente à Igreja. Visto que nesse espaço podem aprender ensinamentos morais, fundamentados nos “Dez mandamentos”, que são considerados primordiais tanto para lidar com as coisas mundanas, quanto na manutenção da comunidade.

A confirmação do jovem na igreja representa para a comunidade a inserção deste na vida adulta, na qual já pode assumir responsabilidades como, saber trabalhar na terra, se casar ou optar pelos estudos. Ou seja, está apto a fazer escolhas uma vez que já conhece de acordo com Bahia a Lei da Vida, possibilitando dar prosseguimento a continuidade do grupo.

Para a autora, as figuras do pai e do pastor estão imbuídas de valores que contribuem no processo de reprodução do grupo. A confirmação na Igreja é suficiente para esses pais, que valorizam esta instituição e tudo que nela é ensinado, venham a acreditar que seus filhos já estão preparados para a vida, uma vez que a Igreja ensinou os valores fundamentais para aqueles que darão continuidade ao *ethos* camponês.

Em entrevistas, a autora detectou que para muitas famílias o pastor ensinava a lidar com o bem e o mal, como também ensinava sobre a convivência e seus princípios em comunidade. Portanto, a igreja e os valores ensinados pela autoridade do pastor constituem a história da trajetória do grupo.

A partir desta pesquisa, Bahia concluiu que os pais atribuíam maior importância ao ensino religioso, o que levava à alta evasão escolar, uma vez que esta perdia o sentido, principalmente após a confirmação na igreja. Neste sentido, a escola diferentemente da igreja e do pastor, ensinava tudo o que não interessava à grupo, visto que a continuidade na escola poderia acarretar o desejo pela vida na cidade.

Guardadas as proporções, traço um paralelo acerca da figura do pastor entre os camponeses analisados por Bahia e estes jovens de São Gonçalo. Ressalto que como a sociedade brasileira ainda é marcada pelos moldes patriarcal, na qual a figura masculina ganha destaque, o pastor e sua autoridade tendem a se fortalecer nos territórios favelizados, na qual o perigo é constante e muitas famílias são chefiadas por mulheres.

A figura do pastor, que no geral é masculina, ao aproximar-se da imagem paterna, de aconselhador, mantenedor da ordem e orientador sobre as coisas da vida (na qual incluo o bem e o mal, já que também em grande medida já experimentou o mundo), é fortalecida e respeitada nessa localidade, sendo o pastor uma autoridade que ensina para a vida, tal como apontado por Bahia.

A escola e, conseqüentemente, a figura do professor, ficam em desfalque quando comparados ao pastor, pois estes ensinam um saber escolar que pode contribuir para o mundo do trabalho. Já o pastor, ensina para sobreviver nas diferentes esferas que atravessam a vida de um indivíduo: afetiva, econômica, familiar, saúde, etc.

Desta forma, os evangélicos veem a não obediência ao pastor como um ato de rebeldia, e este ato deve ser expurgado da igreja. Para fundamentar a necessidade de obediência os

pastores mobilizam diferentes narrativas bíblicas, que destacam personagens que evidenciam a rebeldia e que por esse fato foram punidos, como a passagem de Lúcifer, que foi expulso dos céus em virtude de seus atos, como mencionado por uma aluna do ensino médio da escola B durante o grupo focal.

O professor é respeitado como alguém que detém um saber, no caso o saber de uma determinada disciplina escolar, enquanto o pastor detém saberes que podem garantir a sobrevivência dos indivíduos em suas mais diferentes situações.

Em outras palavras, as igrejas evangélicas nas regiões mais pobres têm suprido a ausência do Estado, como também, por vezes, a figura paterna e por isso é tão importante para os habitantes, seja ajudando na solução de problemas, seja fornecendo a positivação de uma identidade mediante a sociedade.

O acionamento da identidade evangélica é mais do que uma crença num mundo espiritual, uma vez que pode contribuir para a mobilidade e ascensão social dos sujeitos que assim buscam identificarem-se, ao menos dentro de seu território habitacional. Mais do que isso, se faz necessário ouvir as várias vozes que ecoam sobre o “ser evangélico” que traz por si só uma gama de semelhanças e diferenças entre os indivíduos que assim se identificam, para que se possa compreender a rejeição cognitiva em relação ao panteão afro brasileiro.

Neste capítulo evidenciou-se como a “identidade religiosa” é acionada pelos estudantes evangélicos e como esta contribui para que estes alunos experimentem a sociedade. O entendimento da formação dessas identidades religiosas se faz necessário para entender sua relação com o currículo praticado nas aulas que se destinam ao ensino de História da África, que será objeto de investigação do próximo capítulo.

## 2 ÁFRICA, RACISMO E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NA AULA DE HISTÓRIA

Nessa segunda parte, busco captar o que tem sido elaborado pelos professores das escolas em questão, enquanto conteúdos de História da África e da cultura afro-brasileira. Busco, dessa maneira, corroborar para o enfrentamento da hipótese dessa tese: que as escolhas docentes, especialmente com o viés cultural e religioso, podem entrar em conflito com a identidade religiosa de alunos evangélicos.

Assim, esse capítulo tem por objetivo identificar os temas e conteúdos selecionados pelos professores de História, participantes da pesquisa, que foram mobilizados enquanto saberes a serem ensinados nas aulas, estando de alguma maneira relacionados à História da África e da cultura afro-brasileira, conforme previsto na Lei 10.639-03.

De antemão adianto que os docentes utilizavam o currículo mínimo, elaborado pela secretaria estadual de educação, no qual o ensino de História é acionado em um formato tradicional e clássico, da divisão da História europeia, ou seja, pautado na cronologia quadripartite. Desta maneira, a temática era acionada quando se tornava possível relacioná-la ao currículo oficial, como a comemoração da “Consciência Negra”, no mês de novembro, que também é prevista no calendário oficial da Seeduc-RJ. Período no qual realizei meu trabalho de campo, também inclui as atividades propostas pelos professores de História como objeto de análise nessa tese, já que remetem diretamente ao tema pesquisado.

Para facilitar o entendimento do leitor, estruturei esse capítulo seguindo a seguinte ordem: primeiramente busquei entender os docentes a partir de suas próprias narrativas, construídas com o apoio de questionário e entrevistas. Ou seja, busquei compreender o que pensam sobre a profissão docente, suas formações iniciais ou continuadas, sobre o ensino de História, e o que pensam sobre a lei 10.639-03. Em segundo, a partir do acompanhamento das aulas, pude observar como, de fato, colocam a lei em prática, seja através das aulas ou em práticas extracurriculares e quais os recursos mobilizados nessa empreitada, além de buscar compreender o porquê de mobilizar o tema por recortes considerados polêmicos e como os relacionam ao currículo oficial.

## 2.1 “A importância da lei”: por que mobilizam o tema

Entendendo que os professores carregam consigo uma gama de experiências, Tardif(2000), Monteiro(2015), para as salas de aula e acreditando que as decisões curriculares são escolhas políticas (ARROYO, 2011), considerei importante, nessa primeira seção, entender quem são esses professores, suas perspectivas acerca da educação escolar e, em especial, à disciplina de História e suas relações com a Lei 10.639-03.

Para tanto utilizei como análise as observações das aulas, as entrevistas com os professores e os questionários respondidos pelos docentes. Conforme mencionado na introdução, apliquei um questionário aos professores de História, a fim de compreender melhor suas perspectivas em relação à Lei 10.639-03. Nos questionários, no apêndice ao final da tese, busquei na primeira parte reunir elementos sobre a identidade desses professores, suas formações, suas leituras, suas formas de lazer, atualizações, entre outros aspectos. Na segunda parte, foquei no ensino de História da África, busquei saber se consideravam a lei 10639/2003 importante, por quais justificativas, quando acionavam o conteúdo, quais recursos didáticos utilizavam, como avaliavam os estudantes em relação ao assunto, entre outros aspectos que serão aqui tratados.

Nessa fase, minha intenção era alcançar o maior número de professores de História dentro das duas escolas. Ao final, sete questionários foram respondidos. Após esse momento, por conta da compatibilidade de horários e de disponibilidade para me receber, acompanhei um total de quatro professores. Observava as aulas, fazia minhas anotações e sempre que possível, com o consentimento do docente, registrava o áudio das aulas. Durante o trabalho de campo também realizei entrevistas com os docentes, objetivando esclarecer alguns pontos. Importante relatar que as conversas informais foram de grande valia para a elucidação de questões.

## 2.2 Sobre formação acadêmica, ensino de História, escola e experiências docentes

Com o avanço do conservadorismo no Brasil (CUNHA, 2019) e de suas agendas, como a escola sem partido (PENNA,2016), assistimos professores de História tendo suas práticas pedagógicas e seus saberes questionados por diferentes elementos sociais. E mesmo em um cenário tão complexo ainda identificamos em muitos desses profissionais a mobilização do

discurso, que relaciona o ensino de História e a formação para a cidadania. Em outras palavras, mesmo com a possibilidade de perseguição por parte de diferentes setores sociais, alguns professores continuam apostando numa suposta potencialidade que o Ensino de História parece ter na construção de um aluno crítico e participante do processo democrático, perspectiva intensificada com a redemocratização do país.

Considerando o professor como um profissional, cuja prática está envolvida em saberes tanto de ordem pessoal, quanto de referenciais teóricos e acadêmicos, de cultura, de política e de tantos outros aspectos (MONTEIRO, 2007), passei a me perguntar se realmente o que esses profissionais ensinavam em suas aulas fazia diferença na visão de mundo dos alunos no que se refere à História e a cultura afro-brasileiras. Parafraseando Monteiro (2007): *A maneira de agir alteraria os resultados?*

Para tentar responder a essa e outras questões, considero importante conhecer melhor os professores de História escolhidos para essa pesquisa, durante a inserção em campo no último bimestre letivo do ano de 2019. Os docentes em questão são professores de História, concursados pela Secretaria Estadual de Educação, e estão divididos entre duas unidades de ensino, localizadas em proximidade territorial dentro do município de São Gonçalo. Eles possuem uma média de dez anos de experiência dentro da escola pública, com certa experiência em área de favela, fator que considerei importante para a elaboração dessa pesquisa, por acreditar na existência de uma bagagem de experiência considerável sobre o território. Ou seja, de poder obter desses professores o que consideram como demandas importantes para os alunos dessas áreas em específico.

Neste trabalho receberam nomes fictícios a fim de preservar suas identidades. São eles: Gilda (escola A) e Fernando (escola B), professores do 7º ano do Ensino Fundamental e, Maitê (escola A) e Rogério (escola B), atuantes na 1ª série do Ensino Médio.

### **Professora Gilda**

A professora Gilda, de 49 anos, quando indagada sobre sua identidade, fala com entusiasmo de sua religiosidade umbandista, desde a adolescência por conta do incentivo dos seus pais. Durante a entrevista sobre sua formação, mencionou ter cursado História na Universidade Federal Fluminense. Possui uma trajetória de professora docente II (atual fundamental I) pela prefeitura de São Gonçalo, há quase 20 anos. Como docente em História, atua há 10 anos na Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro.

Ela esclarece que não se imagina fazendo outra coisa apesar de todas as dificuldades encontradas na área da educação. Diz que os anos de experiência com o ensino fundamental I fizeram com que ela se habituasse a preparar aulas semanalmente, e que isso, às vezes, a torna ‘diferente’ dos demais professores que atuam no fundamental II. Outro ponto mencionado pela profissional é a busca pela organização em sala de aula. Acredita que quanto mais os discentes ficam fora das fileiras, mais as aulas são caóticas. Por isso, não compreende como os outros colegas conseguem trabalhar em meio ao caos.

Segundo suas palavras ela tem um “apego” aos seus cadernos e fica muito incomodada quando por algum motivo de força maior fica impedida de programar suas aulas. Para isso, utiliza-se de parte do seu final de semana, visto que durante a semana tem uma carga horária grande a ser cumprida: 22 horas na prefeitura de São Gonçalo e 16 horas na rede estadual, fora o tempo de deslocamento no transporte público.

Ao relatar sua formação, esclarece que foram tempos difíceis, uma vez que já trabalhava como professora e tinha que cursar a faculdade, e que por isso, não pode aproveitar tudo o que a faculdade oferecia como os cursos, encontros, palestras. Afirma que se tivesse tido a oportunidade, com certeza, seria uma professora melhor.

Fala com muito entusiasmo das aulas na faculdade, de como admirava os cânones da UFF e do quanto queria ser boa professora, como alguns docentes a que ela teve acesso. A facilidade com que dominavam os assuntos e relatavam metodologicamente seus achados, o “clima de pesquisa” a encantava. Ela cita os trabalhos do professor Ronaldo Vainfas como fundamentais em sua formação.

Quanto à prática em sala de aula, ela acredita que a formação teórica em História recebida na UFF é fundamental na elaboração de suas aulas. Ressalta que determinados professores foram tão bons que ela, ao escrever o conteúdo a ser dado na semana em seu caderno, é capaz de lembrar quase todos os processos só em rememorar essas aulas da universidade.

Contudo, evidencia que sua experiência enquanto docente II a ajudou mais do que o que ela aprendeu no que chama de “teoria pedagógica”, como as aulas de didática, por exemplo, já que ela estava ali, no caldeirão, segundo seu relato:

Assim, às vezes eu ficava pensando, ouvindo os professores não só de prática de ensino falar, mas outros também e pensava, isso é muito bom, mas a realidade é outra. Não dá para ser assim. Não no chão da escola pública. Certa vez um professor falou que turma de 6º ano era difícil, que ele mesmo fugiu dela. Então, assim, na minha cabeça eu pensava como ele pode contribuir para estruturar a minha prática se ele confessa que basicamente não aguentou o rojão? Então assim, para pensar os

processos históricos, as teorias, os conceitos históricos, a faculdade foi muito importante. Já para encarar ali as ferinhas no cotidiano, acho que faltou alguma coisa. Mas sei lá, acho que só na prática mesmo. Acho que não é um problema só do curso de História, acho que todas as licenciaturas carregam essa questão. (Entrevista em 11 de outubro de 2019).

A docente relatou que gosta muito da escola em que trabalha, destacando os colegas de profissão e os alunos. Confessa que às vezes não tem muita paciência para os alunos do ensino médio e sempre pede preferência pelas turmas de 6º e 7º anos do ensino fundamental, acreditando poder desenvolver um trabalho melhor.

Quanto aos alunos e aos objetivos do Ensino de História, ela ressaltou que “a principal ideia é a oportunidade de poder contribuir na construção de seres pensantes, que sejam capazes de refletirem sobre suas realidades, e a partir daí, construir novas histórias de vida”.

### **Professor Fernando**

O professor Fernando, de 52 anos, atuante no 7º ano do Ensino Fundamental da escola B, quando indagado em entrevista identificou-se como branco e um espírita kardecista. Ao relatar sua trajetória, elucidou que cursou História após os 30 anos de idade em uma instituição particular da cidade do Rio de Janeiro, na qual é residente atualmente.

Esclareceu que sempre teve um lado muito indignado com a situação social e política do país, e que como teve um professor de História muito marcante durante o antigo segundo grau, cursado no Liceu Nilo Peçanha, e alinhado a sua facilidade em “ensinar” optou por cursar a licenciatura em História.

Atualmente, ele tem doze anos de experiência como docente em História pela Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, mas que possui uma trajetória como músico desde a adolescência. Salienta que durante muito tempo a música garantiu seu sustento e que mesmo após a aprovação em concurso público não abandonou este ofício, pois, segundo suas palavras além de ser apaixonado por música, está lhe rende boa contribuição financeira.

Por isso, o professor busca conciliar seus horários na escola. Como é um professor de 16 horas, ele costuma preencher as terças e as quartas com o ofício docente, já que no geral os trabalhos como músico aparecem de sexta a domingo, o que inviabilizaria a segunda feira, por exemplo. Assim, seus horários como professor tem de ser compatíveis com o ofício de músico, contra baixista.

Ao relatar sua trajetória universitária evidenciou que durante sua formação teve excelentes professores, que abriram seus horizontes dentro da historiografia, que enfatizaram a

questão dos diversos sujeitos históricos, da importância dos diferentes olhares sobre os temas, e que muito influenciaram na sua forma de dar aula, pois a verdade está sempre sendo questionada.

Em vários momentos, Fernando remonta à sua trajetória enquanto estudante e relata o quanto o seu professor de História foi importante na constituição do que ele é hoje na sala de aula. Relata que este professor era diferente, pois dialogava com a turma, não havia uma hierarquia rígida imposta como os demais professores faziam questão de frisar na época, que de acordo com suas palavras, guardava certa militarização. Nas palavras de Fernando:

Olha, a faculdade foi muito importante para que eu entendesse bem a História e seus processos de produção historiográfica, agora, assim, me ajudar a encarar o dia a dia da sala de aula, não. Ela pouco ajudou. O que me ajuda mesmo é que eu tenho essa facilidade para dialogar com adolescentes, de ter jogo de cintura, de saber ouvir, chamar a atenção na hora certa e tal. Agora, falar que as aulas lá de educação e as outras fizeram diferença, acho que não. [...] Aqui é tudo diferente, a teoria fica lá fora, cada turma é uma nova teoria que a gente mesmo cria. Claro, a gente se inspira e tal, mas na hora que a coisa tá acontecendo, a gente não ...ao menos eu não fico pensando, ah o teórico x disse isso [...] Eu penso, estou com esse problema de indisciplina e tenho que resolver, às vezes a gente tem que falar de homem para homem mesmo, como eles dizem “dar o papo reto”, senão você não tem moral. E professor em favela uma vez sem moral, vai levar para sempre aquilo, até o dia que você mudar de escola, até mesmo para recomeçar, porque é muito exaustivo [...] A gente tem vários casos aqui assim, muitos professores vem para cá, devido à gratificação de difícil provimento, que hoje é de 400 reais, mas depois que chegam aqui, é difícil lidar com a violência. Não total dos alunos, vou dizer que eles são até muito maleáveis, claro que tem sempre um que não, e geralmente esse um é que faz um inferno na sua vida. Mas aí a violência do local, o tiroteio acaba afastando muitos professores e ajudando a desmotivar os que ficam. Você sabe do que eu estou falando, para você não é novidade [...] A gratificação é muito baixa para o que a gente vivencia aqui [...] Eu mesmo já tive pesadelo com isso aqui, tem sempre um que passa um perrengue e tem que tirar licença [...] E cadê nosso apoio? Não tem. (Entrevista professor Fernando, em 16 de outubro de 2019).

Sobre a escolha da carreira, Fernando evidencia mais uma vez que tanto a facilidade que tem para lidar com jovens, por ser muito comunicativo, gostar de contar piadas, ter esse jeito mais jovem e descolado, fazer uso de brincos e tatuagens, como sua característica mais rebelde contribui para sua estadia na sala de aula seja encarada pelos alunos com menos problemas.

O professor esclarece que gosta muito de seus alunos, que naquela localidade em especial, esses alunos não são carentes somente de dinheiro ou conteúdo. Também são carentes de atenção, de carinho e atribui sua boa interação ao fato de transmitir sua preocupação com eles, “por conhecê-los pelo nome, sobrenome e time de futebol”.

Evidencia que apesar de todos os impasses, gosta muito de sua profissão e nutre um carinho especial pela escola, alunos e funcionários. Quanto à docência, ele deixa claro que considera a aula de História um excelente espaço para exercitar a cidadania.

Em sua opinião o professor de História em particular tem essa tendência em mostrar a desigualdade, de combater, de esclarecer esses alunos que não tem acesso a quase nada na sociedade, e que “acabam vivenciando a alienação”. Para o professor, o grande objetivo das aulas de História não é narrar fatos, mas mostrar para esse aluno que ele também faz a História, que ele é um cidadão, e que tem que lutar por melhores condições, por uma sociedade mais justa.

### **Professora Maitê**

Maitê se define como branca e católica não praticante. Diz que apesar do tom de pele claro, carrega consigo “todo o respeito que o panteão afro brasileiro merece”, já que seu avô era um homem negro. Afirma estar cada dia mais decepcionada com a sociedade brasileira, e que por vezes, pensa em abandonar o país e começar nova vida em outro lugar, mas que ainda lhe falta coragem o suficiente para tal feito, já que teria de abandonar a mínima estabilidade oferecida pelo serviço público.

Salienta que História é a sua paixão, mas que a docência está muito difícil. Informou que sua maior decepção foi na última greve em que participou no ano de 2016, na qual foi descontada, viu muitos colegas necessitarem de cesta básica e que não presenciou apoio nem dos demais colegas que não aderiram à greve, nem dos pais ou da sociedade.

A professora relata ser muito comunicativa. Como amante da arte e da música, que segundo ela são fundamentais para encarar a vida com mais leveza, sempre busca levar poemas e canções para suas aulas de História.

Formada pela Universidade Federal Fluminense, atualmente aos 38 anos, esclarece que desde a adolescência tinha a convicção que seria uma professora. À época do vestibular, a docente oriunda de escola pública, estava indecisa entre Letras e História. Foi no cursinho preparatório que conheceu um professor de História, nas suas palavras, muito didático e entusiasmado e que esse fato ajudou na sua opção por essa disciplina.

Contudo enfatiza que os poemas nunca lhe abandonaram e estão presentes em suas aulas. Fala com orgulho que busca sempre que possível separar algum pensamento motivacional e reflexivo para debater com os alunos, geralmente ao finalizar suas aulas. Ela os chama de “pensamento do dia”. Ressalta que todo mundo já sabe do seu gosto. E que isso para ela é muito importante. Explica que as palavras positivas são fundamentais na vida de todos, mas que nem sempre os alunos assim compreendem.

A docente relata que durante o curso de História aprendeu muito. Teve muitas experiências, exerceu monitoria, trabalhou em projetos de pesquisa no Arquivo Nacional e que toda essa vivência está presente nas suas aulas. Destaca a excelência do curso, em todos os aspectos, e que as disciplinas relacionadas à educação foram importantes para sua atuação atual.

Lecionando na rede estadual há 11 anos, a professora lembra que o estímulo à pesquisa vivido durante a graduação é responsável por suas duas especializações. Durante um tempo chegou a cogitar cursar um mestrado em educação, mas que a ideia está guardada na gaveta, já que ela está decepcionada com a docência. Segundo ela, o baixo salário é o grande responsável pelo desestímulo.

Relatou que há três anos ela e sua irmã que estava desempregada à época, resolveram investir num pequeno Buffet para festas infantis e debutantes. Assim, tenta conciliar sua carreira de professora, que é sua verdadeira vocação a de pequena empreendedora. Por conta dessa dupla jornada, fica exausta. E as aulas, que antes eram preparadas com tanta dedicação, atualmente tem sido dificultadas, muitas vezes recorrendo ao improvisado e mobilizando o livro didático como condutor.

Afirma categoricamente que se houvesse a valorização do seu trabalho, em termos de remuneração, ela deixaria o Buffet. Em suas palavras:

Nossa vida de professor não está fácil. Você sabe como somos atacados o tempo todo. Às vezes pelas direções, pela própria secretaria de educação, sem falar nos pais e alunos. A culpa é sempre nossa. [...] Essa meritocracia vivida atualmente no magistério busca nos desunir. Poxa, o aluno não tem condições, mas o governo quer que ele seja aprovado a todo custo. Aí, inventam notas e conceitos para as escolas. E dizem que temos que cumprir o currículo mínimo... Então se você reprova os alunos, o próprio colega já reclama porque a escola vai tirar nota baixa e não será bonificada. Gente, é muita humilhação! O ano inteiro a gente fica jogado, entregue à violência. Tem tiroteio e eles nem ligam, só afirmam que a escola não pode ser fechada, muito menos dispensar os alunos. Isso vai cansando, sabe?! Mas quando chega no último bimestre, que a coordenadoria, a Metro percebem o alto índice de possível reprovação, mandam aquelas Gides<sup>48</sup> para cá, e aí fica aquela mulher apresentando gráficos vermelhos e querendo que a gente faça milagre. Alguns colegas, diante de tanta pressão, acabam abrindo os diários e aprovando todo mundo. Eu não! Por isso, sou vista como dona encrenca. Na verdade, não ligo para isso. É só olhar o que é uma sala de professor que você vai ver que a gente está no fundo do poço. É um correndo para terminar o curso de direito e poder advogar, outro investindo na psicologia, outra vendendo Mary Kay, outro vendendo produtos de beleza pelo mercado livre. Olha isso?! Nós somos educadores. O futuro da nação depende da gente, da nossa reciclagem, da nossa atualização, mas isso a gente não pode fazer porque a gente tem conta para pagar [...] Lá atrás, quando eu entrei no estado uma professora que estava para se aposentar me disse que era para pular fora desse barco que estava afundando. Na época não dei muita ideia. Hoje vejo que ela tinha razão. A gente pode ter paixão pela sala de aula. Mas ela não está pagando nosso plano de saúde. Por isso, falo sempre

---

<sup>48</sup> GIDE: Institucionalização do Modelo da Gestão Integrada da Escola na Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro. A GIDE tem como objetivo auxiliar a escola a identificar seus problemas e agir nas principais causas, visando à melhora contínua do processo de ensino e aprendizagem.

aos que acabam de chegar, eu já estou pensando em pular fora. Pense bem, porque depois que a gente começa, vira um ciclo vicioso, você começa a pegar hora extra, o tempo passa e quando você se dá conta você tem que correr contra o tempo. Pior que você acaba ‘ficando burro’ porque seu conhecimento vai ficando esquecido, de lado [...] (Entrevista professora Maitê, em 09 de outubro de 2019).

### **Professor Rogério**

Este professor de 36 anos, que se identifica como pardo e sem religião, cursou Licenciatura em História por uma instituição privada. Salientou que seu sonho durante a adolescência era cursar direito. Esclarece que cursou História graças ao sistema de bolsas oferecido pela instituição e que, além disso, contou com a ajuda de parentes para custear os estudos. Evidenciou que há pouco tempo começou a cursar direito e que ainda não foi possível concluir.

Atualmente, o professor mantém vínculo empregatício com a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, na qual além das suas 16 horas, conta com muitas horas extras, que ajudam a complementar a renda. O entrevistado falou com orgulho que leciona há somente nove anos, e que tem aprendido muita coisa acerca da profissão todos os dias.

Ao lembrar a faculdade, esclarece que trabalhava como atendente de telemarketing numa operadora de telefonia durante o início do seu curso, e o quanto era difícil conciliar o trabalho e os estudos. Enfatiza que sempre que possível ele se utiliza como exemplo para os alunos. Oriundo do subúrbio de São Gonçalo, sua trajetória é de aluno de escola pública. Orgulha-se em dizer que foi aluno da rede estadual de educação, na qual ele leciona atualmente.

Descreve que só prestou vestibular para a instituição a qual se formou professor, graças à dica e ao incentivo do seu professor de Língua Portuguesa durante a última série do Ensino Médio. Ele se inscreveu e agiu como o professor havia lhe orientado:

No dia da matrícula me dirigi à faculdade e esclareci que não tinha a menor condição de custear o ensino. [...] Fui levado de uma sala para outra, até que conversei com a assistente social, expus minha situação, mostrei lá a renda da minha família, e toda a situação financeira. Três dias depois, eles me ligaram e a minha matrícula foi realizada. (Entrevista professor Rogério em 16 de outubro de 2019).

O docente esclarece que não tem noção do que teria sido sua vida se não fosse essa oportunidade e por isso diz incentivar sempre seus alunos, principalmente os que estão no Ensino Médio e que tem vontade todos os dias de desistir.

Ainda sobre a universidade, o docente esclarece que muito aprendeu nesse espaço, possibilitando e facilitando seu trabalho atualmente. Cita uma professora em especial de

Sociologia da Educação que sempre disponibilizava provas anteriores de concursos do magistério, resolvia questões em sala e que graças a ela, foi muito bem no concurso.

Salienta também que as disciplinas de História do Brasil foram fundamentais e inesquecíveis, uma vez que gosta muito do tema e as aulas eram muito empolgantes. Esclarece que durante a faculdade teve acesso a diferentes modos de se fazer história, e todo esse arcabouço teórico fundamenta suas aulas. E o mais importante: para ele é crucial transformar o aluno em sujeito histórico, ensiná-lo a ler o mundo.

O professor é categórico ao afirmar que acredita muito no potencial transformador da escola na vida de um jovem, já que ele mesmo se considera um exemplo, sendo o primeiro membro de sua família a alcançar o ensino superior e atualmente ser um funcionário público. Segundo ele, seus pais sempre comentaram dos benefícios em consolidar-se como um funcionário do Estado, porém, para a família era algo muito distante da realidade social.

Salienta que embora o professor ainda tenha um baixo salário e não seja reconhecido ou admirado em nossa sociedade, ele sente orgulho de ter conseguido se formar e estar lecionando.

Em relação às escolas que trabalha, sendo todas da mesma rede, porém em municípios diferentes (trabalha em Niterói e Itaboraí também), ele consegue perceber que elas têm muita coisa em comum, a começar pelo compromisso de parte significativa dos docentes da rede que apesar de todas as barreiras, continuam realizando seus trabalhos, fazendo até mesmo o impossível.

Ao citar sua paixão pelo cinema afirma que a escola também lhe proporcionou boas experiências em relação aos filmes, que durante sua adolescência não eram tão facilitados como hoje, através da internet ou da pirataria. Lembra com nostalgia da professora de Literatura que sempre que possível, levava um fita VHS para ser vista pela turma. Cita o filme Sociedade dos Poetas Mortos, como exemplo de um filme proporcionado pela escola.

O professor ressalta a importância dessa professora em lhe mostrar coisas que talvez ele nunca tivesse tido acesso e que por isso, também busca contemplar seus alunos com bons filmes, que além de trazer a História sejam capazes de despertar o senso crítico entre eles. Nas suas palavras: “Quando preparo um filme, um documentário, eu penso assim, se eu fosse aluno eu iria adorar ver isso”.

Nas palavras do professor, “ainda que os alunos reclamem que não gostaram do filme, e às vezes me estressar com tanto falatório durante a exibição dos filmes, considero um recurso pedagógico de riquíssimo valor”.

### 2.3 Sobre ser professor de História hoje

As palavras proferidas pelos profissionais acima citados, durante a entrevista, nos apontam algumas questões que merecem reflexões, ainda que não tenha como objetivo aprofundá-las, devido aos limites impostos por uma tese. Contudo, aposto nelas enquanto locais de construção de saberes, experiências e reflexões desses profissionais, que influenciam no exercício docente, refletindo no processo de ensino-aprendizagem, inclusive em relação ao currículo e conteúdo de História.

O primeiro ponto que merece destaque é em relação à visão sobre a docência. Assim como outros professores da educação básica brasileira, esses professores atuantes na rede pública estadual de São Gonçalo, evidenciam muitos problemas que, segundo os mesmos, dificultam o agir docente, seja na atuação em sala de aula, seja na falta de incentivo à formação continuada. A questão salarial e a consequente desvalorização ou desprestígio social são pontos fortes em suas falas<sup>49</sup>.

Essas falas reverberam outra situação: devido à questão salarial, os docentes têm de recorrer a outras formas de ganhar dinheiro, como o empreendedorismo, para garantir o sustento. E quando isso acontece, eles se veem numa sobrecarga maior, tendo que dar conta de coisas diferentes ou com muitas turmas, fator que leva ao extremo cansaço e que também acaba por dificultar a possibilidade de um investimento maior na carreira. Essa constatação não é uma novidade. Ela apenas reforça a ideia de que isso ainda está acontecendo e isso influencia na atuação em sala de aula, inclusive na forma como os alunos encaram a docência enquanto profissão, que merece ou não respeito e credibilidade e até que ponto.

Importante destacar que a desvalorização social do professor pode colocar em xeque a importância de sua atuação. Ou seja, acaba por colocar em descrédito o seu saber e por consequência a sua autoridade. Quando o professor perde sua autoridade, sua credibilidade, outras figuras acabam ocupando o seu lugar, como no caso desta pesquisa na qual vimos que para uma parte dos discentes evangélicos, os pastores têm mais credibilidade do que os professores, conforme citado no capítulo anterior. Se por um lado os pastores são vistos como autoridades em função de suas experiências de vida e consequentemente do enfrentamento dos

---

<sup>49</sup> Essa questão da desvalorização e o desprestígio vivenciado pelos professores pode contribuir para se pensar mais à frente o fato de outros personagens serem mais valorizados e o porquê, como por exemplo, o pastor, que no geral mobiliza a narrativa da vitória sobre um passado progresso, sendo reconhecido no espaço religioso como vencedor.

problemas, do outro os professores são vistos por parte do senso comum como aqueles que não tiveram outra opção na vida<sup>50</sup>. Esta situação pode colocar sua credibilidade em questionamento.

Sobre essa situação é importante destacar que há muito tempo os docentes estão sendo desvalorizados, tanto no âmbito nacional quanto no internacional. Sobre isso, Enguita (1991) destaca que nem a categoria docente nem a sociedade conseguem chegar a um acordo sobre a imagem social do docente, assim como de suas práticas. Ou seja, há enfrentamentos nos campos de competência, organização da carreira docente etc. E neste emaranhado, o autor enfatiza que a questão salarial, ou seja, a baixa remuneração é apenas mais um problema enfrentado pela classe<sup>51</sup>.

Enguita elenca alguns pontos que, a seu ver, contribuem para essa problemática: competência, vocação, licença e interdependência. Sobre isso, o autor resume: a educação é um tema sobre o qual qualquer cidadão se sente capaz de opinar; o professor é visto ora como aquele que tem a vocação para ensinar, ora como aquele que não conseguiu cursar outra faculdade; os professores não possuem exclusividade na capacidade de ensinar, apesar de que, somente através destes, os alunos possam ser avaliados e receberem seus diplomas de conclusão de curso e, por fim, são parcialmente autônomos em relação ao público, uma vez que a lei permite que pais, alunos e demais funcionários dentro de uma escola participem da gestão da mesma. Sobre essas questões, Enguita, traça uma breve comparação com a classe dos médicos em que tais práticas ocorridas na educação seriam inviáveis, como na gestão de um hospital, por exemplo.

Destaca-se que as regulamentações às quais estão submetidos os docentes, também estão incluídas não somente o que ensinar, mas também como ensinar, junto ao pacote curricular. Por esses e outros motivos, os professores, são vistos, na maioria das vezes, através da mídia como fracassados, perdedores ou incompetentes. Assim, considero que a imagem divulgada pela mídia tende a enfraquecer esses profissionais diante de seu público, os alunos.

Lembro, desse modo, que essa pesquisa não tem a intenção de avaliar as práticas dos docentes, classificando-as em corretas ou erradas, conforme foi esclarecido aos profissionais sobre a pesquisa e a participação dos mesmos. Muito menos tem a intenção em classificar os

---

<sup>50</sup> Em entrevista, o ministro da educação Milton Ribeiro mencionou que “ser professor atualmente é quase uma declaração de que o sujeito não conseguiu outra coisa na vida”. Sobre isso ver: [Professor por acaso? Resposta ao ministro da Educação, por Jean Pierre Chauvin – GGN \(jornalggn.com.br\)](#), Acesso em: out. 2022.

<sup>51</sup> Aqui é importante frisar que ainda hoje o próprio debate do movimento escola sem partido coloca em xeque a função do docente, travando uma batalha entre os conceitos de mero instrutor ou educador. Nessa lógica, aos professores caberia “instruir” apenas no âmbito científico do conhecimento, não cabendo aos docentes a tarefa de passar “valores”.

professores como bons ou ruins. Mas, como todo e qualquer tipo de ensino tende a exigir muito dos professores, nos interessa saber de onde vem essa vontade de “mudar” por parte dos professores. Ou seja, quais são os motivos que os levam a falar sobre determinados assuntos, que por vezes tendem a levá-los à exaustão: seria apenas pela formalidade ou outras pulsões tangenciam as escolhas?

Sobre as experiências e saberes docentes (TARDIF, 2000), a professora Maitê mencionou

Essa questão, esse tema afro brasileiro é muito mais amplo [...] porque a gente olha o aluno e diz que ele é negro, mas ele não se acha negro, de tanta coisa que ele carrega, ele se sente como moreno, e isso livra ele de outras questões [...] E tem uma coisa também, muito confusa, ele tem traços nordestinos, mas diz ser carioca, e encarna no outro que tem sotaque, e a coisa vai se misturando, e eles gostam muito de encarnar um no outro, e tudo levam na brincadeira, e é difícil conseguir fazer eles entenderem que eles têm que lutar para fazer diferença. E fica aquela coisa, ah, eu sou moreno e você é Paraíba. Se for um negro retinto, com sotaque nordestino, e de religião afro, aí o sujeito fica completamente deslocado. E eu me preocupo com isso, porque já tive aluno que abandonou a escola, e ele ainda era gay [...] é muito difícil, é muita zombaria, adolescente é bicho cruel, e você tem que tentar tocar na ferida de todo mundo. E tem colega de trabalho que fala ah, fulano não quer nada com a escola, falta muito... e eu fico pensando, com tanta opressão eu também abandonaria, e aí, tudo para alguns colegas se resume a preguiça, eu tento ver mais embaixo, e por isso, as vezes me irrita muito. Acho que a gente tem muita coisa para curar na escola pública (Entrevista professora Maitê, em 09 de outubro de 2019).

Ao que tudo, indica a fala de Maitê parece reverberar questões importantes que, em sua opinião, estão imbuídas na prática docente, e também nas diretrizes e colaborações que podem ser propiciadas através da História enquanto disciplina escolar, como a questão das identidades dos alunos.

Ainda sobre a questão do docente enquanto profissional consciente em relação à disciplina que leciona, Groisman (Shulman, 2004) destacou que:

Ao se tornar professor o profissional precisa compreender com clareza o papel que a disciplina tem para a formação dos alunos e de seus objetivos de ensiná-las, pois em seus estudos constatou que a concepção do professor acerca disso modifica a forma como ele seleciona, organiza e ensina o conteúdo.

Ainda sobre a identidade dos professores, enfatiza:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições [...] Constrói-se também, pelo significado que cada professor enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se

no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o “ser professor”.

Por tudo que mencionei considero que os problemas da prática profissional docente não são meramente instrumentais, mas comportam situações problemáticas que requerem decisões num terreno de grande complexidade, incerteza e de conflito de valores. Desta maneira, durante o trabalho de campo busquei captar os motivos que levavam professores a mobilizarem determinados temas e assuntos mesmo cientes que poderiam enfrentar discussões.

Em outras palavras, apesar de externarem certas decepções com a profissão docente ainda abordavam questões que poderiam gerar polêmicas nas aulas, acreditando sobre tudo no papel social da disciplina de História, que como pode ser visto nas próximas linhas tem sido relacionado à função social de desenvolvimento da cidadania.

## **2.4 Ensino de História e a cidadania**

Em relatos, parte dos professores entrevistados nessa pesquisa, demonstraram que eles enfatizam o sentido do ensino de História à formação para a cidadania. Importante frisar que o ensino de História sempre manteve relações com a cidadania. Dessa forma, para cada período histórico havia uma maneira de definir a cidadania desejável e atribuída a esta disciplina.

Oliveira e Freitas (2012) analisaram dezoito propostas de currículos de História, elaborados pelas secretarias estaduais de educação no Brasil para os anos finais do Ensino Fundamental, entre 2007 e 2012. Os autores concluíram que a maioria das propostas converge para quatro grandes finalidades: a formação de identidades, a capacitação para a cidadania, a leitura crítica da realidade e a compreensão de procedimentos meta-históricos.

Assim, uma verdadeira vulgata, interligando identidade, cidadania, leitura da realidade e operação historiográfica, se instaura nas propostas. A formação da identidade surge como aquisição das noções e compreensão das identidades individuais, pessoais e coletivas (locais, nacionais, por exemplo). A identidade também aparece na forma de sentimento de pertença, compreensão de si e dos outros, e de percepção da condição de aluno como sujeito histórico. Identidade oscila entre fundamentos e abordagens políticas, antropológicas e historiográficas, mas que convergem para a ideia de formação cidadã. [...] A cidadania é requerida em termos de conhecimento dos princípios, compreensão e preparação para a ação (atuação). É também traduzida como luta contra a exclusão social e em favor dos direitos fundamentais. Cidadania faz par com a preparação do aluno para a vida em regime democrático, o desenvolvimento e da habilidade de fazer escolhas, agir e intervir no mundo que o cerca. Aqui surge o terceiro e mais referido objetivo para o ensino de

História: a habilidade de ler o real. [...] A leitura da realidade, anunciada como leitura do mundo que cerca o aluno, do presente ou da sociedade, atribui à disciplina escolar História a responsabilidade de desenvolver no-com o aluno as habilidades de observar, interpretar, compreender e pensar.

Alguns relatos docentes evidenciaram essa relação na atualidade. Apontando para uma relação entre o ensino de História e a formação para a cidadania ou ao menos para o exercício do respeito e da tolerância. Partindo desse ponto, pressuponho que esta preocupação e a finalidade última na qual esses docentes apontam como objetivo do ensino de História em muito tem a ver com a guinada que a disciplina vivenciou nas últimas décadas, a partir do processo de redemocratização.

O ensino de História, a partir da possibilidade de reabertura política, passou a acompanhar os debates gerais dos movimentos sociais e a sua reconfiguração só seria possível dentro de uma perspectiva em que as minorias pudessem estar representadas. A esse aspecto, se pode adicionar também a luta pela amplitude da escola pública que deveria se abrir literalmente para todos. Assim, a escola tem assistido tanto a chegada de novos grupos de alunos quanto de novos professores, grupos até então excluídos e impossibilitados de acessar o ensino superior. Desta forma, novos desafios foram postos à educação pública.

Sobre o ensino de História, Stamalto e Azevedo (STAMALTO e AZEVEDO, 2010) dizem que ele está imbuído tanto de correntes de pensamento pedagógico quanto historiográfico. E que é a partir do domínio dessas correntes e concepções que o professor de História constrói a cada dia o tipo de conhecimento que irá trabalhar em cada sala de aula.

Quando atentamos para a trajetória do ensino de História no Brasil, podemos dizer que esta disciplina possuía a finalidade de conferir erudição ao público que poderia acessar a escola até aquele momento: a formação para a erudição das classes dirigentes. A reabertura democrática do final do século XX traz para a cena novos grupos dos segmentos populares, o que veio alterar conteúdos e finalidades da disciplina. Contudo essa mudança não trouxe de imediato para o campo acadêmico uma estruturação para o recebimento desses segmentos, a partir da formação dos professores.

De forma geral pode-se dizer que diferentes correntes de pensamento influenciaram o ensino de História ao longo do tempo, e junto o lugar dos alunos, do material didático, no caso mais utilizado, o livro didático também receberam influências, como também o lugar do professor foi variado, nesse processo.

Caimi (2017) nos adverte que a partir da promulgação da Constituição de 1988, as publicações oficiais, como os PCN's dão indícios de que a disciplina de História a ser ensinada

na escola objetivava a formação para a cidadania, e que para tanto, essa disciplina deveria ser vista como um instrumento que possibilitasse a leitura e a compreensão de mundo.

A autora ainda destaca que, as mudanças na história escolar têm relação com as mudanças ocorridas no campo historiográfico e conversam com a Escola dos Analles, na qual se ampliaram as concepções de fontes e objetos, ampliando-se também as possibilidades de investigação e interpretação. As múltiplas experiências vividas pelos sujeitos passam a ser valorizadas, nos diversos tempos e contextos. Dessa maneira, a história antes focada nos heróis, passa a dar lugar para a compreensão da realidade social. Ou seja, quando as classes populares têm maior acesso à escola, há uma mudança na realidade escolar, que passa a incluir a diversidade e a desigualdade no seu cotidiano escolar. Diversidade esta que nem sempre os profissionais da educação (coordenadores pedagógicos, professores etc.) estão preparados para encarar.

O ensino de História passou a contar com diferentes recursos pedagógicos que almejam contribuir para a aprendizagem significativa dos alunos. Rocha(2015) sinalizou para o fato de que o emprego de novas linguagens no ensino de História, poderia resultar numa nova reconfiguração na relação professor-aluno, uma vez que o discente não poderia ser mais limitado a alguém passivo, já que passaria a ser um sujeito que deveria participar ativamente no processo de ensino aprendizagem.

Nos trechos das entrevistas também encontrei pistas sobre a incorporação de novas fontes, de novos recursos pedagógicos, que serão tratados mais à frente. Por enquanto quero enfatizar que os filmes, as músicas e os poemas foram citados como recursos importantes que são mobilizados pelos professores com o intuito de facilitar o processo de ensino aprendizagem.

Considerando que a disciplina de História obteve uma guinada nos últimos anos em direção à formação para a cidadania participativa, segundo a qual os alunos deveriam se tornar ativos no processo de ensino e aprendizagem, e também considerando a perspectiva do Ensino de História como importante no reconhecimento das identidades, sigo agora refletindo sobre a relação entre os professores pesquisados e a Lei 10.639-03, uma vez que reconheço nessa prescrição um caminho possível para a relação entre a História escolar e a identidade de parte significativa dos alunos.

## 2.5 A importância da Lei 10.639-03 para os entrevistados: os questionários

A prescrição de uma lei não garante que a mesma seja posta em prática. Considerando essa afirmação, o meu trabalho de campo em sala de aula só teria sentido se houvesse professores que trabalhassem a temática. Por isso, a fim de ter uma visão mais objetiva sobre quais docentes acompanharia as aulas, apliquei um questionário que contribuiu para efetivar essa sinalização.

Como esta pesquisa se debruça sobre o currículo em ação<sup>52</sup> da História da África, busquei compreender as escolhas docentes curriculares a partir de três pontos: os questionários, as entrevistas (realizadas com os docentes de História dessas duas unidades de ensino, realizadas em 2019 e o acompanhamento presencial de aulas de quatro professores durante o ano de 2019 e remoto no ano 2020, em virtude da pandemia da Covid-19).

A metodologia empregada forneceu subsídios importantes para refletir sobre o que tem acontecido no plano micro e cotidiano de nossas escolas públicas. A ideia não é transformar os registros realizados em generalizações, mas sim, entender em que medida eles respondem às questões colocadas nesta tese: quando mobilizam a temática, como e por quê.

Em relação à importância da lei, dos sete questionários respondidos com perguntas abertas, cinco apontaram o grande quantitativo de negros dentro da escola pública como exigências fundamentais para o tratamento da lei.

Ao aprofundar a questão nas entrevistas, reiteraram ser a escola pública um local com grande quantitativo de pessoas negras, uma vez que essas, no geral, tendem a ser as menos favorecidas em nossa sociedade e que utilizam majoritariamente o ensino público. Dessa maneira, alguns professores entrevistados têm a expectativa de que a aplicabilidade da lei nas aulas poderia resultar numa visão mais crítica de suas condições sociais e assim, através dessa conscientização, ajudar na construção de cidadania de cada um.

Um segundo ponto apontado pelos professores está na questão do preconceito e da intolerância. Para os docentes, pelo fato de não se considerarem negros, e por se distanciarem da “identidade negra”, esses alunos acabavam rejeitando alguns aspectos peculiares à cultura afro-brasileira, com destaque para os aspectos religiosos. Na concepção de alguns docentes, a aula de História, mas não exclusivamente, poderia contribuir num processo de esclarecimento

---

<sup>52</sup> Mobilizando a perspectiva de Geraldí (1993), saliento que o conceito de currículo em ação, à grosso modo, pode ser compreendido como “o que acontece na sala de aula na interação do ensino aprendizagem”.

acerca da cultura afro brasileira, levando os alunos a ter, além de mais conhecimento sobre suas raízes culturais, mais orgulho de sua cor, ou identidade étnica. Como podemos ver a seguir:

Entrevistadora: Você disse que sempre que possível colocar a História da África em suas aulas. Você poderia explicar melhor como isso acontece, por que isso é importante para você?

Gilda: Porque assim, você olha uma fotografia de uma turma de 30 alunos e vê uma quantidade fenotipicamente identificável de negros. Mas se você perguntar, eles ficam apontando um ao outro como negro, mas assumir mesmo, só aqueles mais escuros, que não conseguem escapar pela via do moreno ou pardo. Então, eu já passei uma atividade numa turma para relatarem casos de preconceitos que eles tivessem presenciado. Ninguém relata que sofreu, sempre o outro colega ou parente quem sofreu. Isso é sei lá, uma mistura de vergonha com falta de consciência. E o que eu percebo é que além de não assumir a negritude, eles ainda não gostam do que eles chamam de [...] coisa de preto. [...] Quer dizer, para algumas coisas, outras não [...] Eles têm que saber que assumir a negritude não é uma coisa feia. E muito menos a religião. Aqui eu carrego uma peculiaridade, a professora de “história macumbeira”. Alguns já disseram que tem medo do que eu possa fazer com o nome deles [...] risos.... Eu levo na esportiva, mas sei que alguns realmente têm esse medo, e sempre que posso trago esse assunto. Isso é importante. (Entrevista professora Gilda, em 11 de outubro de 2019).

Esse relato traz um aspecto que observei ao pesquisar as dissertações e teses (BAKKE, 2011; SANTOS, 2013) a respeito da lei 10.639-03 no ensino de História: os professores buscam durante suas aulas exercitarem a tolerância religiosa e a educação antirracista. O mais interessante de ser notado nas respostas é que fazer que o aluno se assume como negro é tão importante quanto lutar contra o preconceito racial. Esta questão se aproxima das ideias levantadas por Lorene dos Santos(2013), nas quais a autora evidenciou que, na prática, os professores de História acabam se distanciando dos aspectos mais diretamente ligados aos conteúdos de História da África.

Como podemos ver abaixo, outras opções ganham destaque para além do quantitativo de alunos negros: conhecer melhor as origens do povo brasileiro, lutar contra o preconceito racial.<sup>53</sup>

Tabela 1 - Importância da lei 10.639-03 para os professores

<b>Motivações para a aplicação da lei 10.639-03</b>	<b>Total de Professores</b>
“Conhecer” as origens do povo brasileiro	04
Antirracista	07
Intolerância racial e religiosa	04

<sup>53</sup> No questionário essas respostas eram abertas. Assim, agrupei as respostas por aproximações dentro de determinados pontos. Ou seja, fui enquadrando conforme elas demonstrassem o mesmo fim. Cada x representa um docente participante da pesquisa e no final temos um total das respostas.

Porcentagem alta de alunos negros na escola pública	05
Conhecer mais a História do Continente africano	03
Entender a situação social e econômica do Brasil atual	04

Fonte: A autora, 2019.

Ao que pode ser verificado, nas respostas dos questionários, os conteúdos que se referem à História são os menos mencionados e há maior adesão pela situação social atual. Os docentes também elencaram alguns obstáculos para a inserção da lei, como o cumprimento do currículo mínimo<sup>54</sup> imposto pela secretaria estadual de educação, assim, a temática era abordada à medida que fosse possível a conciliação com os temas de cada bimestre. Além desse, surgiram também: pouco domínio de um conteúdo que tivesse mais aspectos acadêmicos, como periodização, acontecimentos, entre outros.

Alguns aspectos da cultura afro-brasileira também surgiram como empecilhos à temática, como a religiosidade. A questão durante as entrevistas apareceu na fala dos professores, tanto entre aqueles que em algum momento já haviam realizado um trabalho específico sobre o tema, quanto em casos no qual o tema apareceu durante a aula, mesmo que de forma desproposita ou espontânea, como por exemplo, um caso citado pelo professor em entrevista na qual o fato do livro didático, ao trazer imagem de um culto afro religioso, ocasionou certo transtorno entre os alunos, assim como também mencionaram que presenciaram algum colega de disciplina tendo problemas por abordar determinados aspectos culturais. Sobre isso disseram:

Gilda: Já tive muitos problemas por querer trazer isso à tona. Quer dizer, a gente vê nos jornais, todo mundo acha absurdo, mas poucos estão dispostos a falar. No ano retrasado estava com uma turma de 6º ano aqui. Era uma turma complicada, com muitos alunos repetentes. Os alunos da tarde daqui têm isso, geralmente são mais bagunceiros do que os alunos da manhã. Tem professor que se recusa dar aula à tarde, fala que só têm bicho [...] O que prejudica muito. Então, aproveitando a semana da Consciência Negra, resolvi propor a confecção de um painel dos orixás, por causa da própria matéria, que fala de Grécia e tal. Mas foi um perrengue. Um tal de mãe reclamar, de criança ir à direção. [...] Talvez se fosse na terceira série o trabalho poderia sair, mas os mais novos ainda tem muito essa questão de algumas mães se preocuparem. [...] Ao menos aqui, eu tive apoio dos outros professores que me defenderam na reunião de pais. [...] No município, eu lecionava em 2015 numa turma de jardim II, crianças de 6 anos. E fiz uma apresentação muito bonita, para um evento de literatura. Vesti as crianças de branco, e eles encenariam um conto ioruba, claro, com a permissão dos pais. [...] Mas lá a questão foi outra, a própria direção me boicotou. Eu estava com os menores e ela deixou eles se apresentarem por último, e mesmo assim porque eu pedia toda hora. Quando o evento já estava bem esvaziado,

<sup>54</sup> Os docentes relataram que mesmo com a extinção da prova SAERJ ainda havia a exigência do cumprimento do currículo mínimo por parte da Secretaria Estadual de Educação, que se consolidava através do preenchimento do lançamento de notas, espécie de diário online.

as crianças cansadas, ela chamou para a apresentação. Fiquei muito irada com aquilo. E as colegas dizendo que eu estava exagerando. Fiquei tão chateada, que juntou com outros problemas e troquei de escola. Mas assim, aqui, no estado, pelo menos muitos colegas me defendem. [...] Já pensei em pedir para trabalhar com a 2ª e 3ª séries do Ensino Médio. Acho que os resultados poderiam ser outros, já que os pais não são tão influentes assim, e também porque eles têm um pouco mais de experiência, mas [...] prefiro o fundamental regular mesmo, tanto o ensino médio quanto as classes de aceleração de estudos são mais complicadas para mim. (Risos) mas quem sabe, um dia... (11 de outubro de 2019).

Fernando: Eu cheguei à turma do 7º ano, a 703 e fiquei assustado com o que aconteceu. Eram crianças boas, faziam tudo e tal. Aí eu estava adiantando a aula e passei uma página lá do livro para ler o texto e responder as questões do livro. E saí. Fui para a 903 que era mais problemática. Daqui a pouco, a inspetora chegou: Fernando, não estou dando conta. Está um falatório danado lá. Perguntei, mas o quê? Ela falou, vai lá que ninguém quer fazer o dever, disseram que é de macumba (risos...) Cheguei lá, dei uma bronca. Eles ficaram olhando. Eu disse, quem fizer certo vai ganhar dois pontos. Aí, alguns fizeram. Eu fiquei meio assim, e tal porque era uma turma muito unida, muito boa, faziam tudo. Fui embora, normalmente. Quando voltei na semana seguinte, o diretor falou: Fernando seu dever me deu dor de cabeça. Duas mães chegaram aí, e tal [...] Quando entendi que era um dever do livro, eu mesmo situei, mandei reclamar com o autor (...) Mas assim, não achei que fosse chegar a esse nível, mas chegou. Agora mesmo é que eu falo. E já sei que vai dar problema. A surpresa é se o problema será pequeno ou grande [...] mas ele vai acontecer. Outro problema que eu tive foi lá em 2014. Mas foi numa escola particular aqui de São Gonçalo. Levei um atabaque e batuquei junto com o professor de artes na hora do recreio. Sei que teve até vizinho da escola dizendo que a escola fazia macumba no recreio... Quer dizer, o professor que não vivenciou nada disso ele tem, com certeza, um colega que já passou um transtorno por esta questão. (16 de outubro de 2019)

Rogério: A gente chega à sala e o aluno acha que a gente é uma enciclopédia ambulante, que tem que saber tudo. Fui explicar o Reino Cuxe para uma turma de 1ª série, e não estava lá muito preparado. Foi logo no início [...] Então toda hora eu pegava o livro para confirmar o que eu estava falando, checando mesmo. E eu não sou assim, costumo falar sem parar [...] Estava muito perdido, era a primeira vez, que estava ali, encarando tanta coisa nova, até brinquei com eles que eu iria fazer um resumo do capítulo junto com eles. Uma aluna mais espertinha percebeu e começou a me zoar. Levei na esportiva, falei que o Brasil todo ainda estava aprendendo, e eu também. Que aquilo era novidade. Mas assim, nunca mais me arrisquei a falar nada sem estar muito preparado, de improviso, assim, como a gente faz [...] nem sempre dá tempo de ler o conteúdo, e você vai lembrando conforme vai falando [...] com o Renascimento, por exemplo, que uma coisa puxa a outra e a gente vai lembrando, é mais complicado. Mas ensinar também sobre a China também não é fácil. A gente ainda é muito certinho [...] muito programado, no automático... mas temos que mudar [...] (16 de outubro de 2019).

Tabela 2 - Empecilhos à implementação da Lei

Possíveis empecilhos	Total de Professores
Falta de domínio do conteúdo- defasagem acadêmica	04
“Seguir” o currículo mínimo	05
Problemas em relação à religiosidade	04
Ausência mapas	01

Fonte: A autora, 2019.

Parte das entrevistas realizadas com os docentes aliadas ao questionário se pode dizer que, ao que tudo indica, a questão da religiosidade enquanto aspecto cultural afro-brasileiro parece ser um problema para os docentes. Considerando a hipótese principal deste trabalho na qual a religiosidade é um ponto de choque em relação a parte dos alunos evangélicos e o ensino de História da África e da cultura afro-brasileira, trouxe alguns apontamentos que podem contribuir para se pensar a respeito das vivências e experiências dos docentes e que talvez de maneira não intencional podem se refletir em suas práticas e escolhas.

Algumas entrevistas e conversas informais deram indícios que alguns professores acompanham o caminhar do movimento negro e de sua visibilidade até mesmo em momento anterior à formação acadêmica, reforçando a perspectiva de teóricos como Monteiro (2007) e Tardif(2000) que fomentam a perspectiva de que a profissão docente engloba muitos saberes e experiências. Durante as entrevistas, busquei saber se os professores fizeram algum curso de atualização ou especialização sobre o tema, já que nos questionários afirmaram não terem recebido formação acadêmica sobre o assunto.

Pedi para que discorressem um pouco sobre como buscavam estudar mais sobre o tema. Além de evidenciarem que se atualizam sobre o tema atualmente através de filmes, documentários e redes sociais, os professores também forneceram algumas pistas, conforme pode ser visto nos exemplos narrados em entrevistas abaixo:

Na época que não havia as redes sociais os programas de televisão faziam essa ponte [...] lembro sempre do carnaval, que mostrava muito a Bahia, aquela festa bonita. As músicas sempre trazendo essa herança africana. Aqui Rio de Janeiro também, através de samba enredo, que contava a História da África, dos africanos, da senzala...tem muita coisa que a gente pode relacionar. Hoje já não é mais assim. Até o carnaval mudou muito. A televisão quase não mostra mais essa herança. Meu pai sempre queria comprar o L.P. do carnaval, todo mundo sabia as músicas antes dos desfiles. E não tinha assim. falava de orixás, de desigualdade social, de tudo [...] Hoje os sambas são vazios [...] Nem toca nas lojas Americanas para não perder cliente [...] (entrevista com o professor Fernando, em 16 de outubro de 2019).

Muitas novelas na década de 1990 mostravam o candomblé, a herança africana. Dava para aprender muita coisa com elas. Nós, as crianças víamos desde pequenas e não tinha tanta intolerância assim. Era uma forma de fazer contato com essa cultura [...] Hoje as coisas mudaram. Com o grande crescimento de alguns evangélicos intolerantes a televisão aberta diminuiu essa visibilidade, acho que com medo de perder audiência. Vejo que algumas alunas, por exemplo, adoram as novelas da Record, que é de crente. Então isso é um problema para a Globo. Acho que por isso diminuiu as novelas com religiões africanas. Vejo que a questão da religião é maior que a questão do preconceito sexual, por exemplo. Ela está tentando cativar um público criando até personagens evangélicos (entrevista com a professora Gilda, em 11 de outubro de 2019).

Ao que tudo indica a mobilização dos aspectos religiosos como elementos culturais importantes para serem trabalhados como conteúdos relativos à História da África, parece estar

relacionada às pautas emanadas pelo movimento negro nas décadas de 1970 e 1980 e que repercutiam uma imbricação de identidade numa fusão entre ser negro e ser de religião de matriz africana, aqui exemplificada através da umbanda e do candomblé. Importante ressaltar também que os professores evocam a cultura de massa, a televisão e o samba enredo como lugares de aprendizagem da cultura.

A retomada democrática brasileira a partir da década de 1980 não significou o fim dos problemas sociais e tampouco, o calar dos movimentos sociais. Mais do que nunca, esses movimentos querem ser ouvidos dentro de nossa democracia. O fazer-se ouvir, para o Movimento Negro e para outros movimentos significou a aprovação da Lei 10.639/03, que se constitui na obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro brasileira na educação básica, conforme já mencionado na introdução desta tese.

Diante de sua aprovação, muitos problemas repercutiram. Os debates na sociedade civil, no campo acadêmico e em outras esferas borbulharam. Para os professores de História, a tarefa parecia ainda mais difícil, uma vez que essa disciplina se constituiu como o carro chefe, ou seja, aquela que abriria os caminhos para a implantação da temática no currículo. Muitas dúvidas foram postas mediante aqueles profissionais preocupados em colocar a lei em prática. Quais conteúdos? Constatação de falta de formação acadêmica, entre outros. A mesa estava posta. Era preciso alimentar-se.

Na efervescência do início do século XXI, antigas questões retomavam a cena: as relações raciais e relações religiosas. Na primeira década do presente século assistimos a muitos episódios de racismo religioso, que diante da difusão da internet, eram debatidos entre a população. A questão era tratada nas redes sociais, nos principais jornais, nos programas de TV, nos quais se evidenciava o que há muito tempo, parte do movimento negro brasileiro já apontava: o racismo religioso era uma das faces do preconceito racial<sup>55</sup>.

Para os movimentos sociais a bandeira antirracista deveria agir junto à bandeira da intolerância religiosa. Pautada em outros exemplos, que também evocam a relação entre o preconceito racial e o religioso, como o antissemitismo e a islamofobia, os movimentos sociais passaram a clamar pela necessidade da escola também ser convidada a esse debate. E o ensino de História, através de parte significativa de seus professores, mais uma vez, em busca de uma formação cidadã, passa a levantar essa bandeira. Senão em sua totalidade, ao menos uma parte relevante dos docentes abraçou essa causa. Desta forma, se a intolerância religiosa está

---

<sup>55</sup> Nos últimos anos muitos casos de intolerância religiosa foram notificados no Brasil. Os adeptos das religiões de matrizes africanas são os que mais sofrem. Sobre o assunto ver: <<https://www.geledes.org.br/intolerancia-religiosa-casos-aumentaram-117-em-1-ano/>>. Acesso em: nov. 2022.

relacionada ao racismo, o combate ao mesmo passaria necessariamente pelo combate à intolerância religiosa.

Ainda nessa primeira década, próximo à implementação da Lei 10.639/03, no ano de 2004, nascia o movimento do Escola sem partido, que representaria para o ensino de história mais um conjunto de impedimentos na tentativa de cercear a disciplina, e também outras, na sua grande missão de formar os “cidadãos críticos”. Ou seja, se o ensino de história que se configurou a partir da redemocratização estava voltado para a Nova História, para a criticidade e para uma visão de mundo além da conservadora, como seria possível prosseguir em meio ao retrocesso?

É preciso lembrar de que as forças conservadoras também reapareciam e se fortaleciam nesse mesmo contexto. E essa força tende a reforçar a ideia da “democracia racial”, sendo que essa questão, por si só, já é um grande empecilho à agenda democrática, uma vez que nem todos os sujeitos são ouvidos.

Nesta seção, defendo a ideia de que os professores pesquisados que militam em suas aulas acerca de sua compreensão de uma educação antirracista, como uma aposta para a democracia, estão trazendo os saberes, constituídos para além da academia, já que afirmaram que não tiveram formação específica para tal, para a sala de aula. Em outras palavras, estão tornando tais temas em conteúdo, transformando-os em saberes ensináveis, independente dos recursos pedagógicos escolhidos para essa empreitada.

Ou seja, neste momento da pesquisa compreendo que o diálogo entre os movimentos sociais, em especial com o movimento negro, age como o motor das relações pedagógicas que têm ocorrido nas salas de aula, ainda que esse diálogo não seja direto, ou seja, por mais que esses professores não estejam diretamente filiados a partidos ou movimentos, eles estão tentando, interpretando, cada um com os conhecimentos e vivências que carregam, a exigência legal e o que pode e deve ser feito como sua expressão prática. E que na atualidade as pautas e práticas desses movimentos são motivadas também pelas redes sociais, que inserem a sociedade em grandes debates.

É dentro dessa chave, que esses docentes estão, a meu ver, agindo: A agenda de parcela do movimento negro, muito forte nas décadas de 1980 e 1990, colocou as religiões afro-brasileiras em relevância dentro da concepção de ‘herança cultural’. Uma vez que a Lei 10.639-03 enfatiza a importância da valorização das religiões de matrizes africanas, a resposta para levar a temática em direção a sala de aula está dada, por parte desses profissionais, que se mostram preocupados em contemplar a educação, para as relações étnicos raciais dentro do ensino de História.

Sobre a relação entre o movimento negro e a construção de uma identidade étnico racial, na qual a religiosidade é aspecto importante, destaco que Nascimento (2017), ao tratar da relação entre o movimento social negro e as religiões afro-brasileiras enfatiza, que durante os anos de 1970 e 1980 esta relação é resgatada como premissa à ancestralidade, sob a qual as questões da promoção da igualdade racial e as questões identitárias deveriam ancorar suas bases.

Para tanto, a autora analisa a participação de núcleos das religiões afro brasileiras nas conferências sobre igualdade racial. Neste âmbito, Nascimento traça resgate, avanços e resistências sobre essas relações. Ao focar no Movimento Social Negro, a pesquisadora destaca que este passou a incluir as religiões afro-brasileiras como mais um elemento identitário e marco na agenda de reivindicações. Sobre as diversas teias que estão envolvidas nos movimentos sociais, podemos dizer que:

os movimentos sociais contemporâneos são redes sociais complexas que se conectam de forma simbólica e solidária, sujeitos e atores coletivos que vão construindo suas identidades num processo dialógico de identificação éticas e culturais a partir de intercâmbios, negociações, resolução de conflitos e de resistência aos mecanismos de exclusão sistêmica na globalização, com implicações no sentimento coletivo acerca das dificuldades, desafios e possibilidades de realizar política e emocionalmente sua condição de sujeito. (Sherer- Warren, 1998).

Sansone (2003), em sua pesquisa, enfatizou que de 1964 a 1983, mesmo em meio à ditadura militar foi possível detectar um crescimento das atividades culturais no Brasil, e dentro delas foi possível aos negros, mostrarem, de certa maneira, o “orgulho em ser negro”. Para o autor isso foi possível devido certa ascensão social, vivenciada por parcela dos negros, que agora possuía além de tempo, o capital para investir em organizações. Sobre isso, ele cita as agremiações carnavalescas baianas, que contribuíram, na sua perspectiva, para que tanto a cultura quanto as religiões negras obtivessem maior reconhecimento oficial.

Sansone (2003, p.44) destaca a Bahia como o local de maior efervescência desta ideia, que buscava sobretudo fazer eco ao movimento pelos direitos civis nos Estados Unidos, assim, como a luta pela independência nas colônias portuguesas da África. Midiaticamente era o processo de “reafrikanização” da Bahia.

Segundo o autor a África tem sido reconstruída e recriada, tornando-se um território contestável, no qual tanto a cultura acadêmica quanto a popular, tanto as políticas progressistas quanto conservadoras tende a disputar discursos sobre esse continente.

No Brasil, destaca Sansone, podemos observar uma linha cultural afro baiana, na qual se vivenciou a reafrikanização. Dessa maneira é notável uma exibição de símbolos associados

às raízes africanas, principalmente pela via dos meios de comunicação de massa. Ainda hoje os ritos africanos são mobilizados como ícones poderosos de status. A pureza africana, no novo mundo é celebrada sobre tudo através da “grandeza do povo iourubá”. Nessa perspectiva, a umbanda é o Brasil e o candomblé, a África.

Contudo, Sansone destaca que nos últimos anos, embora o Brasil ainda se constitua como um importante produtor de ritmos internacionais, o número ainda pequeno de negros brasileiros em ascensão, dentro da classe média, busca inspiração nos negros norte-americanos. Por esse ponto de vista, a África é uma referência para alguns intelectuais e ativistas negros, bem como para um grupo seletivo de terreiros de candomblé. Para os demais, os Estados Unidos são a referência dos negros pertencentes à nova classe média, assim como para um grupo de ativistas que buscam um modelo de identidade para comunidades negras estruturadas. Como será debatido no capítulo 3, ao que tudo indica os jovens evangélicos parecem buscar semelhanças com os EUA, e, conseqüentemente, um afastamento do continente africano.

Importante destacar que neste período de abertura democrática podemos assistir uma transformação importante em relação às religiões de matrizes africanas, uma vez que passa a existir uma relação aberta entre os líderes religiosos, intelectuais e artistas muito significativa, na qual é dada grande ênfase à cosmovisão dos rituais africanos.

Nascimento (2017) destaca, que a partir de 1978, o movimento social negro, traz novamente ao debate a necessidade de uma educação antirracista, na qual Zumbi é evocado à categoria de herói, e nesse contexto, a religião é alçada ao local de reconhecimento e de reencontro com a África. Desta maneira, os laços com a África, tão desejado pelo movimento negro há muitos anos, é construído também a partir do aspecto religioso.

Nessa conjuntura, a identidade social e cultural do negro brasileiro tende a acionar o pertencimento ou a aproximação com as religiões de matrizes africanas, como parte constitutiva do “ser negro”. Assim, nos espaços universitários, na esfera pública, o acionamento do pertencimento religioso afro-brasileiro é ativado como importante recorte da marca da ancestralidade africana. Inclusive, os terreiros passam a repensar suas práticas, buscando entrar em sintonia com essa nova perspectiva. E a relação da negritude com a religiosidade passa a ser considerada uma importante marca de identidade, assim como pertencer a uma coletividade negra nas lutas sociais.

Estar num Movimento Negro era reconhecer-se como tal, assim como expor a religiosidade afro-brasileira no espaço público era uma afirmação de negritude. Neste sentido, o aspecto religioso, quando acionado no espaço público, na mídia, seria um reforço à base da

identidade negra. Desta maneira, a luta contra a intolerância religiosa pode ser encarada como uma resposta às mobilizações do movimento nacional negro.

Dentro dessa conjuntura podemos citar o trecho abaixo, presente no documento base da I Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial, CONAPIR. Ele destaca as religiões afro-brasileiras como depositárias primárias e continuadoras da cosmovisão africana no Brasil:

O Estado brasileiro não pode desconsiderar o papel histórico e a contribuição que as religiões de matriz africana tiveram na formação da identidade e costumes do povo brasileiro, proporcionados pela chegada de milhares de africanos escravizados trazidos ao país. Essa população que, no confronto com o padrão dominante aqui existente, introduz e reproduz os valores, saberes e visão de mundo africana reelaborando e sintetizando no Brasil a relação do homem com o sagrado [...]. As comunidades de terreiros constituem-se como espaços próprios mantenedores de uma perspectiva de mundo baseada em valores, símbolos e traços culturais que expressam um sistema de ideias ancestrais africanas em nosso país (BRASIL, 2005, p. 105).

Dessa forma, as religiões de matrizes africanas passam a ser autorizadas como aspecto importante na constituição da identidade negra no Brasil, a partir da qual a cultura torna-se relevante. Desde então, lutas têm sido travadas, no que tange, por exemplo ao tombamento de terreiros como locais de memória oficial, e, para tanto, movimentos sociais e religiosos tem se unido, ganhando as redes sociais na atualidade.

As associações religiosas de matrizes africanas têm marcado na esfera pública, a necessidade do combate à intolerância racial e religiosa, mobilizada, inclusive através da educação. Neste sentido, trago a reflexão de Prandi, que esboça o momento atual:

Por fim, foram deixados em paz pela polícia (quase sempre), mas ganharam inimigos muito mais decididos e dispostos a expulsá-los do cenário religioso, contendedores que fazem da perseguição às crenças afro-brasileiras um ato de fé, o que se pode testemunhar tanto no recinto fechado dos templos como no ilimitado e público espaço da televisão e do rádio. (PRANDI, 2004, p. 229).

Neste aspecto, sobre as religiões de matrizes africanas, podemos dizer que vivenciam dois problemas: de um lado, a busca pelo seu reconhecimento cultural através de tombamentos, de outro, serem reconhecidas no mesmo âmbito que as demais religiões no Brasil, principalmente a Cristã. E, talvez por isso, a religião enquanto aspecto cultural afro brasileiro tenha sido levada às aulas de História.

Retornando à análise, sobre as escolhas dos professores nesta pesquisa, pude perceber, que em relação aos conteúdos, os docentes elencaram os seguintes temas como propícios para a aplicabilidade da lei, trazendo a temática para a sala de aula.

Tabela 3 - Conteúdos citados como importantes para tratar a temática

<b>Conteúdos</b>	<b>Total de Professores</b>
Egito Antigo	03
Brasil colônia	07
Brasil Império	07
Brasil República	04
Etnocentrismo	03
Imperialismo	05
Independência dos EUA- Guerra Civil	06
Descolonização da África e da Ásia	04
Brasil Atualidades	06
Reino Cuxi	02
Independência do Haiti	01
África como “berço da humanidade”	03
Expansão Marítima- comércio com a África	02

Fonte: A autora, 2019.

Quanto aos recursos pedagógicos utilizados, apontaram a utilização de filmes e documentários como os mais eficazes, além de debates, uma vez que podem sensibilizar esses alunos.

Alberti (2012) ressalta que todo professor de História, assim como outros, precisa fazer opções de conteúdos, de métodos e atividades, uma vez que não se é possível ensinar toda a história. E, dentro dessas escolhas há objetivos, métodos, entre outras coisas, que têm como final as vozes dos alunos em relação a tudo o que foi partilhado nas aulas. A autora adverte ainda para o fato de que os chamados temas sensíveis não são fáceis de serem trabalhados na sala de aula e, por isso, adverte que a literatura sobre o tema enfatiza a necessidade de utilização de fontes efetivas para dar legitimidade ao que está sendo estudado, levando o respeito a todos os envolvidos, pois só assim poderá suscitar a reflexão de nossos alunos.

Tabela 4 - Recursos Pedagógicos

<b>Tipo de recurso</b>	<b>Total de Professores</b>
Filmes	06
Documentários	03
Músicas	02
Livro didático	04
Notícias de jornais e revistas	02
Fotografias	01

Fonte: A autora, 2019.

Quanto aos aspectos de avaliação, descrevem que no geral avaliam a participação dos alunos nos debates, nas redações ou perguntas propostas sobre o preconceito. Ressaltam não cobrar a temática tal como acontece em outros conteúdos. Vejamos o trecho a seguir:

Entrevistadora: E na hora de avaliar, o que você considera importante captar, avaliar sobre a História da África?

Maitê: Na faculdade eu aprendi lá sobre os Maias, Incas e tal. Fui avaliada sobre esse conhecimento que eu adquiri, então estou digamos que apta a falar disso. Mas o que eu aprendi sobre os Bantos e Iorubas, sobre os aspectos políticos, administrativos e esses conceitos que a gente usa em história? Quase nada. É o que eu sei: o que está no livro didático, num filme, num documentário. Não sei os outros professores, mas eu tenho dificuldade em fazer essa transição (...). Então eu trago o tema para a sala de aula, pesquiso e descubro muitas vezes com eles. O livro didático tem trazido muita coisa interessante. (...) E na prova, não foco nessas questões. Se eu não me sinto totalmente segura, acho complicado exigir isso deles. (...) Aí, eu invisto em questões mais gerais, como o preconceito. E acho que isso já é até muita coisa. Tem escolas por aí que, os professores não colocam muito isso, porque não é uma necessidade do grupo que frequenta a escola, muita gente branca... Então na escola pública falar sobre isso é fundamental. Hum... Uma outra coisa, eu nem gosto de falar é da prática de escravidão pelos africanos, por exemplo. Acho que quando a gente fica falando disso a gente acaba colocando o discurso contra o preconceito no ralo. Tem colega professor de história que adora bater nessa tecla, de que eles eram acostumados com a escravidão, que eles praticavam também, que se tinha escravo é porque outro negro estava escravizando (...) fica fazendo esse discurso totalmente acadêmico, lá da época da faculdade, coisa que eu acho que até já caiu em desuso, nem sei se ainda tem isso na faculdade, na sala de aula. E o colega fica lá no discurso de que veio de escola pública também, de que não usou cotas e. Então, isso fica em oportunidades muito pontuais, ao menos para mim. Acho que o professor, sobre esse assunto tem sempre que fazer uma filtragem... O importante é chamar a atenção para o preconceito do dia a dia. (09 de outubro de 2019).

As falas e o questionário sugerem que para esses docentes, aquilo que não foi aprendido enquanto conteúdo também não está legitimado para ser cobrado, estando dessa maneira no campo dos valores morais, que supostamente devem ser partilhados socialmente, evidenciando o temor em relação aos conteúdos polêmicos ou desatualizados. Além de trazer à tona o debate

que tem ocorrido na nossa sociedade em relação à “harmonia das três raças” e das cotas raciais, que reverberam sobre os docentes, suas falas e práticas e, conseqüentemente em suas aulas, a fala da professora acima nos traz uma questão importante em relação à avaliação de parte dos conteúdos que são por ela relacionados à História da África. Evidencia-se certa diferença entre conteúdos consagrados a serem aprendidos logo cobrados em avaliações escritas, e aqueles que pertenceriam a uma questão de moral e valores, logo não passíveis de avaliações formais, como uma prova escrita. Ou seja, até mesmo a forma de avaliação acaba hierarquizando os temas e os conteúdos sem que, muitas vezes, isso seja percebido pelos docentes. Percebi mediante as falas que, por exemplo, você pode cobrar conhecimentos políticos, econômicos e sociais sobre a Grécia Antiga, mas não pode cobrar sobre as sociedades iorubás, por exemplo. Ou seja, para alguns docentes é como se o tema ainda não obtivesse o estatuto de ‘conteúdo consagrado’.

Sobre isso, Costa (2013) destacou que o ensino de História se configura enquanto uma arena política, um terreno em disputas, em que os alunos são levados a se posicionar mediante determinadas demandas do tempo presente. Por isso, os professores ao

Mobilizarem com pouca força os fluxos de cientificidade, essas reconfigurações perdem não apenas em legitimidade, frente às comunidades disciplinares que legitimam a veracidade desse conhecimento aprendido, mas também em potencial de subversão das relações de poder hegemônicas. (COSTA, 2013).

Em relação às formas de avaliação dos conteúdos referentes à História da África e da cultura afro-brasileira, Oliveira e Freitas (2012) observaram que dentro dos objetivos gerais das propostas de currículos mínimos nos diferentes estados do Brasil, nos objetivos que abordam valores e atitudes, prevalecem as habilidades de baixa complexidade cognitiva- lembrar e compreender- indicando maior ênfase na aquisição de informações em detrimento da resolução de situações-problema. Os valores e as atitudes tendem a ocupar lugares restritos no currículo.

Na pesquisa por mim efetuada, essa questão evidenciou-se nas avaliações e atividades realizadas pelos alunos. Por mais que alguns docentes falassem sobre o preconceito racial e religioso, por vezes abordado pelo viés moralista durante o decorrer das aulas, esses temas e assuntos não apareceram nas atividades escritas bimestrais, dando a entender que estavam limitados à opinião, e por isso também não estavam presentes nas avaliações formais, como provas e simulados, conforme veremos mais adiante.

Os dados fornecidos pelas entrevistas e pelos questionários oportunizaram conhecer melhor os professores acerca de suas formações, preferências, entendimentos a respeito do ensino de História e em especial quanto à lei 10.639-03, tema desta pesquisa. Nas próximas

linhas abordarei aspectos das aulas que acompanhei e que considerei importante para fundamentar a hipótese desta tese.

## 2.6 As aulas<sup>56</sup>

A compreensão sobre a recepção da História da África pelos alunos passa pela compreensão das seleções de conteúdos relativos ao tema realizado pelos professores para cada turma. Ou seja, é preciso identificar e analisar os temas e os conteúdos abordados, os recursos pedagógicos, os objetivos, as atividades e as avaliações que esses profissionais elegeram para cada aula, entendida aqui, segundo Rocha, como um evento rotineiro, e singular, habitada pelas ideias de quem a concebe e realiza, na qual o planejamento pode ser encarado como a primeira escrita.

Acionando Mattos (2006) é importante ressaltar que a aula “é criação individual e coletiva a um só tempo”, já que demanda a interação entre o docente e os discentes, nas quais os últimos podem trazer questões e problemas que levem a reconfiguração do que foi previamente elaborado pelo professor. Por isso, as aulas não podem ser pensadas como uma mera transposição dos conhecimentos científicos aprendidos na formação inicial e que devem ser aprendidos pelos estudantes. Sobre isso, Monteiro (2003) nos lembra que esse conhecimento aponta relações entre o científico e os demais conhecimentos de experiência social vivenciado pelos docentes. Assim, de acordo com Monteiro e Penna (2011) o conhecimento escolar tem uma configuração própria e uma finalidade específica, relacionando educação, ensino e formação para a cidadania.

Considerando a ideia de que os professores são formados para além dos espaços formais, no caso do ensino de História, na academia, procurei através das entrevistas captar o que os professores enfatizam como necessário saber para poder ensinar e para que seu ensino conduza aprendizagens para os alunos. Não estou presa à relação de que o comportamento do professor reflete necessariamente na aprendizagem dos alunos. Contudo, destaco que mesmo os professores possuindo uma formação com diversidade teórico-metodológica, suas teorias

---

<sup>56</sup> Neste capítulo enfatizei a fala do professor para capturar o que foi levado para a sala de aula como conteúdo. A fala dos alunos, as conversas e as possíveis controvérsias ocorridas durante a exposição das aulas serão trabalhadas no capítulo três.

peçoais, suas crenças e opiniões, configuram em suas práticas de sala de aula e, conseqüentemente em suas decisões curriculares.

A partir de Rocha (2015), também mobilizo a aula como um espaço-tempo de interação entre alunos, professores e os conhecimentos históricos. Nesse espaço-tempo, muitos aspectos devem ser considerados, como o humor e a disposição dos participantes para estar ali, dentre outras coisas. Ao longo do ano letivo, a aula pode ser considerada ao mesmo tempo um evento e uma rotina, já que acontece, no caso de história, toda semana. Mas cada aula é única, há como se programar, porém, não se pode controlar tudo que vai ocorrer, como os imprevistos, por exemplo.

Sobre isso, a autora destaca que apesar de fazer um planejamento das aulas, esse tende a ser reconfigurado a cada semana, no qual o ato de refletir sobre acertos e erros se torna fundamental. A partir dessa afirmativa tenho como objetivo, nessa segunda parte do segundo capítulo compreender o que e como essas escolhas foram colocadas em prática no chão da escola. Em outras palavras, passarei a buscar entender o currículo que esteve em ação (GERALDI, 1993). Conforme mencionado, a autora define que este é “o que acontece na sala de aula na interação do ensino aprendizagem”. Ou seja, durante minha inserção em campo, quais foram as escolhas e as abordagens docentes sobre o tema.

Como durante as entrevistas os docentes deram indícios de que as aulas de História na rede pública estadual do Rio de Janeiro têm como um dos objetivos a efetivação do Currículo Mínimo, prescrito pela secretaria de educação, considero importante explicitar o conceito de currículo mobilizado por mim como norte para compreender as aulas, as seleções e os assuntos abordados pelos professores durante meu trabalho de campo.

Especialistas na área do currículo, como Macedo (2011), afirmam que durante boa parte da História da educação, em especial a europeia, com ênfase para Inglaterra e França, a ideia de um currículo, como um documento de instrução oficial de conteúdo a ser seguido, foi compreendido como algo ‘natural’ sem grandes questionamentos.

Contudo, conforme os contextos sociais e políticos foram sendo modificados a partir do século XX, e a percepção da própria escola foi sendo modificada, a ideia de currículo também sofreu alterações. O currículo, assim como a escola, passou a ser percebido como um lócus de reprodução social e, portanto, passível de questionamentos e disputas. Neste trabalho, o currículo escolar é definido a partir das concepções de alguns teóricos como Sacristán (2018), Forquin(1995), entre outros. Dessa maneira, como já apontado por Arroyo(2011), o entendo como um território em disputa.

Forquin define o currículo como um programa de estudos ou de formação, mas considerado em sua globalidade, em sua coerência didática e em sua continuidade temporal, isto é, de acordo com a organização sequencial das situações e das atividades às quais ele dá lugar. É um conjunto daquilo que se ensina e daquilo que se aprende, de acordo com uma ordem de progressão determinada, no quadro de um dado ciclo de estudos. Por extensão, pode designar não mais aquilo que é formalmente prescrito, às vezes está muito distante da prescrição. O termo faz referência a tudo aquilo que se poderia chamar de dimensão cognitiva ou cultural do ensino, o fato de que a escola transmite aquilo que chamamos de “conteúdos, saberes, competências, símbolos e valores”. Forquin destaca que durante muito tempo os saberes escolares foram compreendidos socialmente como naturais, não problemáticos, o que na atualidade não cabe mais.

Ainda segundo este autor o currículo pode ter três dimensões: formal ou prescrito, real e oculto. Forquin define o currículo real, como aquilo que é realmente ensinado nas salas de aula, que se pode conhecer por observação ou por pesquisa direta com alunos e professores, por oposição ao “currículo formal” ou “oficial”, tal como aparece na análise dos programas e dos cursos.

Sobre isso, de acordo com Forquin, Jamite destaca:

Os conteúdos prescritos pelas autoridades (currículo formal) são o produto, ao longo do tempo, de todo um trabalho de seleção no interior da cultura acumulada, um trabalho de reorganização de mudança de delimitações, de enfraquecimento de hierarquias, entre as disciplinas. Quanto aos conhecimentos em via de serem elaborados, os autores de programas, quando não estão simplesmente atrasados em relação a esses conhecimentos, transpõem-nos em função da ideia de que eles fazem dos públicos escolares. Mas as prescrições não podem ser mais do que indicativas. Todo capítulo de programa se presta a muitas interpretações. Os docentes, por sua vez, selecionam os temas, colocam ênfase em tal e qual aspecto, apresentam os saberes de diversos modos. Cada sala de aula segue, assim, seu currículo real, o qual no limite, é diferente dos outros. Ora, as análises sociológicas tornam inteligíveis em uma certa medida) tanto as variações temporais desses conteúdos num mesmo tipo de ensino quanto as variações contemporâneas entre um tipo de ensino e outro.

Quanto ao currículo oculto, Forquin destaca que esse implica a ideia de alguma coisa implícita ou invisível, que a sociologia se dá por tarefa explicitar ou fazer aparecer, enquanto o currículo real requer apenas que seja inventariado ou descrito tal como se manifesta nas atividades pedagógicas cotidianas.

Como forma de explicitar o currículo oculto de maneira mais didática, o autor utiliza como exemplo a questão dos transgressores ou delinquentes nas escolas. Utilizando-se de trabalhos ingleses, o autor destaca que esses grupos certamente aprendem alguma coisa na escola, mas que este programa oculto tem por conteúdo a esperteza, a solidariedade entre

camaradas, a aversão aos livros e a negociação com os professores de certa coexistência mínima, que não passa de uma “trégua armada” na espera que a escola termine.

Portanto, o autor destaca que há uma multiplicidade de práticas sociais que podem servir de referência aos saberes escolares e às aprendizagens escolares: práticas técnicas e científicas, práticas políticas ou cívicas, práticas profissionais, prática de comunicação e de sociabilidade etc. Dessa maneira, a ideia de práticas sociais de referências pode corrigir a grande ênfase dada à intelectualista na transposição didática<sup>57</sup>.

De maneira geral, a educação escolar, baseada na seleção cultural de um currículo, pode tanto promover, quanto excluir conteúdo, metodologias de ensino, princípios didáticos e valores, tal como estão inseridos no processo histórico. Ou seja, os conhecimentos desenvolvidos pela humanidade ao longo do tempo podem ser apropriados, transformados em saberes, e logo tornarem-se conteúdo a serem ensinados às escolas. Desta maneira, os conteúdos são vistos como “o que se pretende transmitir aos demais”. Segundo Germinari e Pedroso:

Os conteúdos compreendem todas as aprendizagens que os alunos devem alcançar para progredir nas direções que marcam os fins da educação numa etapa da escolarização em qualquer área ou fora delas, e para tal é necessário estimular comportamentos, adquirir valores e atitudes, e habilidades de pensamentos, além do conhecimento.

Sobre o conceito de currículo, Forquin ainda compreende “tudo que é suposto de ser ensinado ou aprendido, segundo uma ordem determinada de programação e sob a responsabilidade de uma instituição de educação formal, nos limites de um ciclo de estudos”. Por extensão, o termo parece fazer referência ao conjunto de conhecimentos cognitivos e simbólicos (saberes, competências, representações, tendências, valores) transmitidos (de modo explícito ou implícito) nas práticas pedagógicas e nas situações de escolarização, isto é, tudo aquilo a que poderíamos chamar de dimensão cognitiva e cultural da educação escolar. (FORQUIN, 2000, p.48)

Levando em consideração tais definições, podemos dizer que, se o currículo tem certa intenção, que por sua vez está ligada a um modelo de humanidade, certamente terá a tendência para privilegiar determinados conhecimentos. Esta seleção está imbuída, portanto, de jogos de poder, dentro de um âmbito político, na qual quem tem força tende a se impor. Desta forma, ainda de acordo com Forquin, algo só pode ser ensinado se tem o seu valor reconhecido, ou

---

<sup>57</sup> O termo Transposição Didática implica a diferenciação entre saber acadêmico e saber escolar, que são de natureza e funções distintas, nem sempre evidentes nas análises sobre a dimensão cognitiva do processo de ensino e aprendizagem. Ver: Monteiro, 2007.

seja, se é considerado um “conhecimento legítimo”, principalmente para aqueles ao qual o ensino se dirige: os estudantes. Contudo, deve ser reconhecido primeiramente pelos que ensinam, ou seja, os professores.

Dentro dessa perspectiva, Sacristán examina o currículo sob a perspectiva de um cruzamento de práticas diversas, nas quais, toda a prática pedagógica gravita em torno do currículo: função social, projeto ou plano educativo, expressão formal desse material a ser apresentado. Ou seja, dessa maneira a compreensão do currículo de nenhuma maneira deve escapar à de que o mesmo não seja apenas uma realidade abstrata uma vez que não está à margem do sistema educativo para o qual é planejado, já que não podemos pensar a escola sem considerar também a sua função social.

Sobre um dos significados do currículo, Sacristán define:

O significado último do currículo é dado pelos próprios contextos em que se insere: a) um contexto de aula, no qual encontramos uma série de elementos como livros, professores, conteúdos, crianças; b) outro contexto pessoal e social, modelado pelas experiências que cada pessoa tem e traz para a vida escolar, refletidas em aptidões, interesses e habilidades, etc. além do clima social que se produz no contexto da classe; c) existe, além disso, outro contexto histórico escolar criado pelas formas passadas de realizar a experiência educativa, que deram lugar a tradições introjetadas em forma de crenças, reflexos institucionais e pessoais, etc., porque cada prática curricular cria, de alguma forma, incidências nas que sucederão; d) finalmente se pode falar de um contexto político, à medida em que as relações dentro da sala de aula refletem padrões de autoridade e de relações do mesmo tipo na sociedade exterior. As forças políticas e econômicas desenvolvem pressões que recaem na configuração dos currículos, em seus conteúdos e métodos de desenvolvê-los.

Para o autor, o currículo, por todas as dimensões acima citadas, é um conceito com potencial importante para analisar como a prática ocorre e tende a se sustentar, expressando-se de maneira peculiar em cada contexto escolar. Ou seja, o interesse pelo currículo pode ocorrer de maneira paralela ao interesse de conhecer a realidade de maneira mais profunda em cada situação. Por tudo isso, Sacristán destaca que o primeiro destinatário do currículo seja o professorado, visto como os agentes transformadores do projeto cultural de determinada sociedade.

Trazendo a concepção e o entendimento sobre o currículo para o campo do ensino de História, ao pensar sobre o currículo, Gabriel destacou que o significado desta palavra estava relacionado tanto ao percurso como ao ato de percorrer. (GABRIEL; 2008, p.72). Para a autora, o currículo seria resultado de uma seleção em determinado campo do conhecimento, por isso tem uma intenção política que pode ser implícita ou explícita.

Podemos dizer que ao longo do século XX o ensino de História vivenciou muitas mudanças. Não é foco desse trabalho, traçar todas essas mudanças, mas preciso enfatizar que

as inovações trazidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1996, foram de grande valia para a configuração atual dessa disciplina, principalmente quando comparada ao documento de 1971, momento em que a História, enquanto disciplina foi substituída pelos “Estudos Sociais”. É preciso enfatizar que os parâmetros de 1996 não constituíram propostas obrigatórias, mas se configuram como diretrizes e possibilidades de organização das diferentes disciplinas escolares.

Mendes (2020) destacou que os PCN’s trouxeram uma importante reflexão, uma vez que a proposta não era apenas elencar os conteúdos, mas buscava reflexões sobre a ocorrência do processo de ensino aprendizagem. Avelar (2012, p.45) destacou que dentro da elaboração dos currículos escolares de História o que passaria a estar em voga seria mais do que a definição de quais conteúdos deveriam ser transmitidos. Em outras palavras a democratização da educação trouxe para o jogo os grupos sociais que até então estavam excluídos, e que agora, demandariam suas presenças. Essa mudança não se limitaria apenas ao reconhecimento desses indivíduos, mas evocava uma mudança mais profunda na própria concepção do ensino de História, abrangendo as dimensões ética, epistemológica e política.

Destaco também, que a versão apresentada em 1996 tem muito a ver com a influência que a Anpuh (Associação Nacional de História) exerceu sobre os debates que precederam a implementação da mesma. A partir de então, a História enquanto disciplina está presente na vida dos estudantes brasileiros, por pelo menos 11 anos, do primeiro ano do Ensino Fundamental até o último ano do Ensino Médio.

Ao longo da vida escolar os alunos são apresentados aos conceitos históricos diversos, e se veem diante do estudo de diferentes sociedades, nos variados tempos. Estas apresentações buscam acontecer equacionando a relação entre o conhecimento e as diferentes faixas etárias, e ao menos em teoria, essa equação deveria também considerar o universo no qual os estudantes vivem suas vidas. Considerando essa dimensão, Bittencourt (2008) enfatizou que a aprendizagem significativa seria aquela na qual o conhecimento seria configurado através da interação entre os conhecimentos prévios dos estudantes e o saber apresentado pelos docentes. A partir dessa ideia, o aluno é considerado um “sujeito ativo” e o docente “um mediador” desse processo. Ou seja, seria possível, dessa maneira, a construção de uma aprendizagem significativa, englobando tanto o que é aprendido quanto o contexto cultural dos alunos, gerando dessa maneira novos sentidos.

Neste sentido, podemos dizer que, embora haja um currículo formal, os professores gozam de certa autonomia para a definição curricular e seu desenvolvimento, à medida em que podem trabalhar diferentes temas se utilizando de diferentes metodologias e teorias.

O currículo de História, assim como os demais currículos escolares não podem ser vistos apenas como transmissores de conteúdo, mas também como comunicadores de valores. E sobre essa questão, Caimi e Oliveira (2017), chamam a atenção para o fato de que, até aquele momento não foi construída uma política nacional do currículo, este estaria sendo configurado no cotidiano da sala de aula a partir dos livros didáticos, que por sua vez refletem as aspirações dos mercados editoriais.

Ainda sobre a construção de um currículo é importante frisar que a História da África, tema dessa pesquisa é um exemplo de como o currículo pode estar imbuído das questões e demandas do tempo presente. Considero válido lembrar que esta lei, substituída posteriormente pela 11.645-08, tornou obrigatório o ensino da História e da cultura da África e da cultura afro-brasileira. A lei nasceu da reivindicação de grupos ligados aos direitos e à cultura dos afros descendentes e da sociedade civil.

De certa maneira, podemos dizer que ao contrário de outras leis, essa surge de baixo para cima, são os representantes políticos atendendo a sociedade civil. Tais sociedades há muito reclamavam que a História do seu povo havia ficado de fora do ensino básico. Contudo, isso não quer dizer que professores não se preocupavam com essas questões, uma vez que muitos trabalhos pedagógicos a respeito dessa temática já existiam. A lei acabou incentivando a academia, o que tem tornado a difusão de materiais e fontes pedagógicas mais acessíveis, inclusive refletindo na configuração dos livros didáticos.

Importante frisar que ela acaba por se configurar como uma lei progressista, que defende a matriz multicultural do Brasil, visando não a passividade ou a perpetuação do preconceito, mas possibilitando a valorização da cultura de parte significativa dos brasileiros. De acordo com Zuchi (2012), “O estudo da cultura e da História da África, dos afrodescendentes e das diferentes nações indígenas na escola pode facilitar o contato dos alunos com diferentes culturas diferentes (caso não as conheçam). Ou, pelo contrário, o estudo desses temas pode ajudar a valorizar a cultura e a etnia dos alunos a elas pertencentes, tendo em vista que a maioria da população brasileira tem ascendência indígena e ou africana. Nesse sentido, conhecer e comparar diferenças e semelhanças culturais e históricas constituem procedimentos pedagógicos importantes para valorizar o multiculturalismo.

A lei 10.639-03 nos traz uma perspectiva diferente, uma vez que pelo fato dela ter surgido de “baixo para cima” nos reafirma a escola enquanto lugar de produção de saberes, já que as universidades tiveram de ampliar suas grades curriculares para o atendimento de tal demanda. Importante frisar que durante parte considerável de tempo houve a defesa de uma hierarquia entre a História pesquisada e a “História ensinada”, embora, na atualidade isso possa

parecer paradoxal. Alguns autores compreendiam as disciplinas escolares como locais onde os saberes acadêmicos deveriam ser introjetados. Nesta perspectiva os professores atuavam dentro da chamada “transposição didática”, ou seja, na tarefa de simplificar, resumir ou até vulgarizar esses saberes ao ponto de torná-los ensináveis.

Por essa perspectiva, a da “transposição didática”, os alunos, professores e a escola não poderiam ser vistos como produtores de conhecimento, mas apenas como transmissores e receptores de conteúdo, reforçando dessa maneira a hierarquia.

Essa perspectiva hierárquica passou a ser questionada por autores como André Chervel (1990), uma vez que passaram a defender a escola como local de produção de conhecimento, de saber. Por esta via, os saberes construídos nas escolas, através de alunos e professores, fomentavam a cultura escolar e, por isso, tinham objetivos diferentes da academia. Desde então, diversos diálogos têm sido construídos entre a academia e as escolas.

Dessa maneira, tanto a escola quanto a universidade são reconhecidos como locais de produção de saber, que mantêm relacionamentos, mas que possuem objetivos e práticas por vezes distintas. A ideia de hierarquia, difundida pela transposição didática perderia dessa maneira o sentido, uma vez que ambos são complementares na produção e na difusão dos saberes.

Dentro dessa ideia, utilizando a nomenclatura da teoria da transposição didática, os professores dotados de seus saberes, de suas experiências, subjetividades e práticas estariam atuando dentro da noosfera<sup>58</sup>, e não seriam apenas transmissores, uma vez que a noosfera pode englobar diferentes pontos, como a universidade, os movimentos sociais, entre outros aspectos nas produções de saberes. Por isso é importante considerar que professores de História podem caminhar por diferentes locais dentro da noosfera ao tecerem os saberes a serem ensinados.

Aqui, talvez, tenhamos um impasse, uma vez que o conjunto de valores presentes na disciplina de História junto a determinados conteúdos, ou seja, sobre um conjunto de conhecimentos, venha se contrapor ao conjunto de valores sobre esses mesmos conteúdos ensinados em outros espaços a esses alunos, como por exemplo no âmbito da família, e nesse caso específico, no território das igrejas evangélicas.

Para tanto, nas próximas linhas trago trechos de aulas, por mim observadas, visando compreender o tema em tela. Ressalto que durante as entrevistas os docentes evidenciaram que no geral não realizavam “aulas específicas de História da África e da cultura afro-brasileira” e

---

<sup>58</sup> A noosfera seria o “filtro”, o centro operacional que assume a responsabilidade de estabelecer a compatibilidade entre a escola e os saberes de referência. (Macedo, 2010).

que, conforme percorriam com o currículo prescrito, faziam as relações com a temática sempre que consideravam momento oportuno.

Assim, conforme o tema foi aparecendo nas aulas, fui fazendo minhas observações. Ciente de que a minha presença, de alguma forma, tenha alterado o andamento das aulas e as escolhas dos docentes, trago alguns trechos de aulas que chamaram minha atenção durante o trabalho de campo.

#### **A - Aulas de Gilda**

A professora Gilda, durante as aulas observadas, parecia cumprir o mesmo protocolo em suas aulas: priorizar a organização da sala de aula de modo que os alunos estejam sempre sentados em fileiras do tipo indiana, com a finalidade de tentar conter possíveis conversas paralelas às aulas. Conforme informado durante entrevista, ela é defensora da organização em sala de aula. Por isso, sempre que chegava à porta pedia para que os alunos reorganizassem as fileiras. Quase nunca a sala estava organizada conforme ela sempre sugeria, com as carteiras em forma de filas indianas. Parecia que a turma utilizava essa ‘desordem’ para ganhar tempo.

Após o pedido de organização, ela seguia para o quadro, colocava a data, a disciplina, seu nome, o tema a ser seguido na aula e um esquema-resumo ou as páginas do livro didático que seriam utilizadas na aula. Conforme os alunos copiavam, ela fazia a chamada. Quando havia exercícios para serem realizados em casa, ela chamava os que haviam realizado em sua mesa para ganhar o visto carimbando as atividades e registrar em seu caderno de planejamento de aulas o OK. Para tanto mantinha uma planilha diária, idêntica ao diário de classe na qual fazia anotações individuais. Enquanto fazia essas anotações, alguns alunos tentavam negociar com os outros as respostas dos respectivos exercícios, e isso, por vezes, tumultuava a aula. Mas ela considerava o registro importante. Por isso pedia silêncio e organização e prosseguia com a aula.

A transcrição dos trechos abaixo, se refere à primeira aula do 4º bimestre, ocorrida em 11 de outubro de 2019. Ele foi escolhido visto que de alguma maneira a temática desta pesquisa foi acionada e a docente buscou relacioná-la ao conteúdo trabalhado naquele momento. Vale destacar que durante a entrevista a professora esclareceu que a “História da África seria tratada concomitante aos conteúdos do currículo mínimo para o 4º bimestre”, por isso não haveria uma aula específica para esse assunto. Através do trecho citado abaixo se pode perceber algumas características das aulas de história da professora Gilda para essa turma de 7º ano da escola A, além de trazer a mobilização da temática afro-brasileira, que interessa a essa pesquisa. Veja:

Trecho da aula da professora Gilda em 11 de outubro de 2019

*Prof.: (...) Estamos iniciando o 4º bimestre. Tivemos o conselho de classe e reclamaram muito de vocês! Então, é hora de prestar atenção! Vamos correr atrás que ainda dá tempo (falas indistintas). Então, hoje nós vamos falar de um assunto que a gente já começou a ver no 3º bimestre e que agora a gente vai aprofundar. Então a gente vai continuar com o processo de colonização do Brasil. Atenção aqui!*

*Aluno: Professora, pegaram meu caderno!*

*Professora: Gente, vamos parar com a brincadeira(silêncio) (...) (ruídos) a gente viu no 3º bimestre as feitorias, que eram (...) que os portugueses investiram em nossas terras durante o chamado período pré-colonial. O que a gente tem que lembrar é que lá no início não houve, assim muito interesse em colonizar o Brasil. O que nós tivemos? O comércio do pau-brasil, onde ele era recolhido e armazenado. Conseguem lembrar? Alguém tem dúvida ainda sobre isso?*

*(Ruídos) (falas indistintas)*

*Psiu!!!!E quanto tempo isso durou? Aproximadamente 30 anos... certo?! Nesse período eles investiram no escambo, que era a utilização da mão de obra indígena, mas com a ideia de troca. Então o pau Brasil era levado e em troca, recebiam espelhos, adornos e outras coisas. Tudo isso, nós vimos isso no terceiro bimestre! Uma coisa que a gente tem que lembrar é que não era burrice do índio. Na cultura deles, a troca, a amizade era importante. E isso facilitou todo esse processo. Uma coisa importante de lembrar é que lá na Europa, os portugueses estavam vivendo o Mercantilismo. Alguém consegue lembrar isso? Hein? Matéria do primeiro semestre (ruídos)... pois é, era o acúmulo do ouro e da prata. Esses metais não foram encontrados por aqui...assim, de cara, logo... Então, uma coisa importante é lembrar que o pau Brasil era um produto importante para a Europa, então eles tinham que vigiar o litoral, a costa brasileira para evitar o contrabando... Os franceses tinham essa prática! Ah, professora isso resolvia, vigiar? (Silêncio) Não, porque o Brasil é gigantesco. É difícil de monitorar, de vigiar, até hoje é assim. mas quando pegavam, é lógico que havia conflitos, que eles brigavam, expulsavam, puniam...Então, esse é o período pré colonial. Já a partir de 1530, o Brasil será colonizado. Por quê? Por vários motivos, um deles é que o comércio de especiarias, lembram dele, já estava enfraquecido....*

*(Turma: cochichos.... Ruídos...)*

*Professora: Gente, está difícil...preciso terminar isso. Isso é matéria de prova, de teste, então vamos colaborar! Por favor! Posso continuar? (...)*

A aula da professora era, portanto, expositiva, onde ela conduzia as explicações, centrando em si a transmissão ou construção do conhecimento. Apesar de estar sempre clamando pela ordem, ela buscava um diálogo, e, por vezes, fazia perguntas à turma, nas quais ela mesma acabava respondendo. Nas aulas que estive presente a maior parte dos alunos se mantinha em silêncio quanto às perguntas da docente. Quase sempre a turma parecia agitada e concentrada nas conversas paralelas.

A docente demonstra preocupação com o rendimento dos alunos, e por isso relembra o perigo da reprovação. Para tanto enfatizava, a todo momento, a necessidade de aprender o

conteúdo e exercitá-lo, para as avaliações oficiais da escola objetivando a aprovação final. Em outras palavras era importante aprender para ser bem sucedido nas avaliações e , por isso, muitas vezes tomava a postura de ‘conselheira’, acreditando que de alguma forma ela poderia alertá-los.

Ao começar a explicação da matéria, que seria estudada naquele último bimestre, ela faz questão de acionar os assuntos estudados em momentos anteriores, fazendo com que os alunos compreendessem que os fatos estavam ligados, e que uma ação estava relacionada a que ocorreu em momento anterior. Ou seja, seguindo a proposição de Rocha, podemos localizar em Gilda a tentativa de equacionar os objetivos da disciplina de História, o tipo de alunado, o conteúdo a ser administrado, os conhecimento prévios, buscando viabilizar um ensino significativo.

Ela retoma aos conceitos vistos no terceiro bimestre como feitorias e escambo, buscando explicá-los novamente dentro do contexto histórico. A professora também se importa em não estereotipar os povos indígenas, demonstrando estar atenta às pautas de movimentos sociais da atualidade. A situação atual das fronteiras também é trazida para a explicação. Mais uma vez, a relação entre o passado e presente é evocada como uma forma de montar um quebra cabeça, tornando a temática compreensível e por isso ensinada, talvez problematizada.

Trecho da aula da professora Gilda em 11 de outubro de 2019.

*(...)o que eu estava explicando, tinha também a preocupação em defender o território. Com medo de perder o Brasil, eles passaram a povoar, para preservar, garantir o território. Então quando a gente pensa nesse período, a gente tem que lembrar o preconceito contra os índios, e que é importante a gente considerar isso porque existe até hoje, concordam?( ruídos) Continuando o processo de colonização, a gente(...) Então, sobre o que a gente já conversou aqui, a gente tem que fazer uma leitura de mundo, a gente tem que observar, no nosso dia a dia, como anda essa questão do preconceito contra o índio, contra o negro, etc. ( ruídos) (...) para investir no povoamento as capitâneas hereditárias foram importantes, foi um investimento. O que era isso? (...) foram criadas também as Câmaras Municipais com o objetivo de cuidar melhor, ser mais localizado nas vilas, e tinham lá os “homens bons”, que eram administradores locais, tipo vereadores, eles eram integrantes da elite da localidade. Os outros eram excluídos: mulheres, negros ou índios, por exemplo, ok? Ah, a gente não pode esquecer os jesuítas, que foram chegando quando o Brasil passou a ser colonizado de fato. Eles eram missionários que vieram expandir a fé católica. Só para lembrar, a gente nesse período viveu o ciclo de açúcar, então é através desse produto que o Brasil vai viver inicialmente (ruídos) então a gente tinha o dono do engenho de açúcar que vai produzir, plantando em toda a extensão de suas terras, um latifúndio que é muito grande, e quem é colocado para trabalhar, plantar, colher, é o dono? Claro que não! Eles exploravam a mão de obra escrava negra, africana... e qual era o objetivo dos senhores? Exportar! Isso foi a PLANTATION, ok! Tudo certo. A gente vai aprofundar isso*

*na próxima aula, correto? Vamos fixar isso. Para casa então, a tarefa é ler os capítulos 13 e 14 do livro, tá?*

A professora dá continuidade à aula acionando as datas, os locais, não como meio de memorização, mas na tentativa de situar os alunos no contexto e na conjuntura. Ela também se utiliza da arte, do cinema e da televisão para tentar situar os alunos. Os exemplos servem para concretizar aquilo que ela estava falando de maneira abstrata. Parecia tentar partir da “realidade dos alunos” (VELASCO, 2013) para tornar os conteúdos ensináveis.

Novamente ela retoma a questão das minorias em nossa sociedade. Evidenciando seu compromisso em trazer os alunos ao exercício da crítica. Mostrando a disciplina de História como possível lócus para essa criticidade, “leitura de mundo”.

O livro didático também apareceu como aparato importante para suas aulas. Prioriza a leitura prévia dos capítulos para que sua explicação seja compreendida. Talvez, a leitura seja uma estratégia de acionar o conhecimento prévio que os alunos tenham sobre o assunto, ainda que seja realizado somente o folhear das páginas e das gravuras nelas inseridas, conforme pode ser visto abaixo. De qualquer maneira o livro funcionava como uma bússola para Gilda, que durante o trabalho de campo acionou esse recurso didático em diferentes momentos utilizando tanto o texto quanto os exercícios propostos.

Trecho da Aula da professora Gilda em 16 de outubro de 2019

*(...) Vocês leram o livro? Então, hoje a gente vai continuar o assunto, só que a gente vai investir na questão da formação da nossa sociedade, do povo brasileiro, correto? Então vamos falar das desigualdades que até hoje a gente vivencia, toda discriminação, todo preconceito, principalmente com os negros e que está nascendo aqui, no Brasil Colônia. Vocês lembram que eu falei sobre como funcionava a plantação de açúcar? Só para a gente lembrar, que eram grandes extensões de terras, os latifúndios, que estavam nas mãos dos chamados senhores de engenho e que exploravam os negros, através do tráfico de escravos. E vocês acham que os negros aceitavam essa exploração? Assim, sem fazer nada? Claro que não! Eles resistiam. (...)*  
*Prof.: Gente, eu pedi para organizar, já separei, mas conversa paralela atrapalha. Vocês têm que prestar atenção isso aqui é matéria de prova! É o último bimestre e vocês não estão colaborando... Oh Júlia, eu estou falando, você quer sair de sala?*

*Júlia: Não...(ruídos)*

*Prof.: Por que se vocês quiserem, para mim é fácil. Eu vou ali, coloco no diário como matéria dada e vocês podem se virar na prova. (Silêncio). (...) Vou continuar... Lá na economia canavieira. (Funcionário interrompe a aula para encaminhar um aluno à secretaria) ...então vamos prosseguir que hoje está demais... o açúcar era muito valorizado, por isso foi cultivado. As técnicas eram conhecidas pelos negros africanos e isso foi muito importante. Então, quem leu o capítulo viu que o engenho de açúcar tinha lá a Casa Grande, que era do senhor de engenho e também tinha a senzala. Lá na página (...) duzentos e noventa e cinco tem uma imagem aí de um engenho colonial (...) Então, a escravidão foi muito ruim. A africana foi oficial, começou lá no século XVI, como a gente já viu. Então, a gente leu no livro que esses escravos chegavam de navios, principalmente no nordeste e no sudeste. Aqui eles sofreram diversos tipos de violência, castigos físicos e também emocionais. Vocês já devem ter visto em*

*filmes, novelas, como isso aconteceu. E era muito ruim. E foram feitas várias formas de resistência no Brasil, uma delas era fugir. E aí eles formavam os quilombos. (...) quem está com o livro, pode abrir na página, é. Esperem aí...303, tem aí um quilombo para vocês entenderem o que eu estou falando aqui. O mais famoso foi o de Palmares, em Alagoas. Mas eles também tinham outras formas, sabotar a plantação, por exemplo. Suicidar, abortar, também eram estratégias de resistência. (...) Ninguém quer ser escravo, quer ser explorado, e nem quer que isso continue com seus filhos e netos, concordam? (Ruídos)(...) Então quando a gente pensar na sociedade brasileira, a gente não pode esquecer que somos um somatório: tivemos portugueses, europeus, indígenas e também negros africanos escravizados. A gente não pode desprezar nenhuma. (Ruídos) Por muito tempo a cultura negra foi rejeitada em nossa sociedade porque era coisa de preto. As músicas, a religião, a capoeira(ruídos) (...) muita coisa foi racista. Então, eu trouxe para a gente ver aqui uma música que fala dessa contribuição do negro africano em nossa sociedade. (...) Vou distribuir. Tem pouca cópia. É só para acompanhar. Eu vou tocar aqui, vocês vão acompanhando a letra e depois a gente vai conversar sobre ela, ok? Ah, não é para riscar, escrever, nada. É para devolver pois vou utilizar em outras turmas e tem pouca cópia. A máquina está ruim. Gente, minha caixinha de som não está legal, vai ser só no celular mesmo(...)*

*Paulo: Vou pegar o som na secretaria.*

*Prof.: Não precisa! É só fazer silêncio! A aula está acabando! (...) Já disse que não...*

*Então, cuidado aí, certo?! (A professora pede silêncio, coloca a música para tocar, e toca por duas vezes) (ruídos, cochichos, conversas, risos)*

*(...)Continuando então, pessoal... Então, a gente pode identificar aí, os índios, os negros africanos e os europeus. Alguém discorda? A gente consegue perceber que os indígenas foram os primeiros a sofrer com a chegada dos portugueses, correto e logo depois, temos os negros africanos, que a gente viu o quanto eles sofreram e como resistiam. Importante a gente lembrar que a música, a religião, o candomblé foram formas utilizadas por esses escravos para resistir, para passar pelo sofrimento e também de manter a identidade africana. Então quando a gente pensa nos negros no Brasília gente tem que pensar em tudo que eles tiveram e ainda tem(...)Então, a gente também tem que falar sobre o preconceito religioso que essas religiões de origem negra até hoje sofrem em nossa sociedade. (Ruídos) A gente abre o jornal e tem lá, terreiro quebrado, pessoas apedrejadas e isso é um racismo que estamos vivendo atualmente em nossa sociedade(ruídos). Esse preconceito está cada vez mais forte, mais violento. Vocês mesmos brincaram, riram, fizeram zombaria. Só que isso é muito sério, é a nossa sociedade. Está na nossa herança africana e a gente tem que respeitar. Então, não adianta respeitar o cabelo negro, ser contra a escravidão e atacar a religião negra, ok?!(...) Então vamos devolver aí o papel, e vamos fazer exercícios, certo?*

Gilda enfatiza a programabilidade, a ideia de progressão do conhecimento, tentando situar os alunos a todo tempo. Ou seja, vai evocando o que teoricamente já foi aprendido com o que estão estudando e fazendo pontes com o que ainda será estudado no próximo ano letivo.

A professora demonstra forte preocupação com as avaliações escritas formais, e por isso insiste no treinamento. Ou seja, na realização dos exercícios para que possam aprender para a prova. Enfatizando assim a valorização da escrita como pressuposto para avaliar se a matéria foi aprendida pelos estudantes. Nesse modelo, dois aspectos parecem importantes: sua explicação e o domínio do livro didático.

Mais uma vez a preocupação em tratar do preconceito racial está presente na aula da professora, que aciona a perspectiva de formação da sociedade brasileira, conforme prescrito formalmente pelo currículo mínimo e trazer os alunos ao debate, ressaltando conceitos como respeito e a tolerância. Contudo, o assunto é evocado como um conhecimento já pronto, no qual o aluno de maneira passiva deve apenas escutar e confirmar a credibilidade através da leitura do livro didático. Este parece dar o respaldo necessário para que o tema possa ser abordado durante a aula.

A questão racial e afro-brasileira é trazida para a aula a partir da História do Brasil, contudo está relacionada ao conteúdo oficial do currículo mínimo. Em outras palavras, a temática é evocada somente quando o currículo oficial permite fazer relações. A docente relembra alguns episódios de bimestres anteriores em que ocorreram comportamentos e atitudes que ela considerou preconceituosos em relação à cultura afro-brasileira. Em conversa informal, a professora mencionou que durante o terceiro bimestre levou um vídeo curto sobre a cultura afro-brasileira e que a turma fez algazarras e brincadeiras.<sup>59</sup> Desta maneira, vemos a preocupação da professora, conforme suas próprias palavras, em trabalhar o “exercício da cidadania”, com ênfase para a tolerância.

Ao abordar o Brasil Colônia, enquanto conteúdo do quarto bimestre, a professora traçou relações entre esse tema, a escravidão e a situação atual dos negros e do seu legado em nossa sociedade atual. Contudo, priorizou o sofrimento promovido pela escravidão e enfatizou a religiosidade de matriz africana como ponto importante de resistência. Inclusive em relação aos quilombos. Importante ressaltar que essa associação pode não fazer sentido para parcela dos alunos evangélicos que são informados sobre o trabalho missionário das igrejas evangélicas, em especial da Assembleia de Deus nesses locais, sendo por vezes a religião mais seguida pelos quilombolas (CARREIRO, 2020).

A partir de algumas conversas, sobre os horizontes da minha pesquisa, a professora Gilda elaborou uma atividade com os alunos do 7º ano com o intuito de contribuir para a pesquisa. No dia 27 de novembro de 2019, a professora, por conta da ausência de dois docentes, foi solicitada pela coordenação para “adiantar a aula”, visando dispensar os alunos e diminuir possíveis confusões, já que a escola estava sem porteiro e a inspetora estava de licença médica.

Assim, a professora acatou a solicitação e como ainda queria aplicar um teste na turma de 9º ano, passou uma atividade no quadro, orientou os alunos a fazerem em folha separada,

---

<sup>59</sup> Esse episódio mencionado pela professora foi mobilizado por mim em duas entrevistas com alunos dessa turma objetivando compreender o que havia acontecido de acordo com as narrativas dos discentes. Os alunos relataram que a turma tumultuou a aula da professora de maneira proposital em virtude da proposta pedagógica.

pois ela passaria para recolher ao final da aula. Enquanto ela se dirigiu à sala de outra classe, permaneci na turma de 7º ano, fazendo minhas observações. A atividade, anexada ao final do trabalho foi constituída de perguntas abertas e fechadas acerca do continente africano e de sua relação com o Brasil. Ao finalizarem a tarefa, ela me entregou para que eu pudesse fotocopiar e devolvê-la, para ela corrigir.

Em conversa comigo após a aula, a professora mencionou que gostaria de contribuir mais para a minha pesquisa e que havia se inspirado no questionário, que eu apliquei aos alunos. No quadro ela colocou algumas questões que pudessem ajudá-la a entender melhor os seus alunos, e que, de quebra, pudessem me ajudar. Numa das questões fez uma pergunta simples, a fim de compreender o que eles sabiam:

O que você acha da África?  
 Bom  Ruim  
 Por quê?

Na atividade, a professora buscou estimular os alunos a escreverem sobre o continente africano, buscando extrair, dessa maneira, o conhecimento prévio, ou aquele que tinha sido acumulado durante a vivência histórica. Gilda informou que estava até “sem graça”, pois as respostas dos alunos faziam qualquer um pensar que ela nada ensinava de efetivo a respeito do continente. As respostas mostraram que os alunos ainda reproduziam o senso comum em relação ao continente africano: pobreza, miséria, atraso etc. As respostas dos alunos serão analisadas no capítulo terceiro. Por ora, cito essa atividade nesse momento, por considerar um recurso pedagógico utilizado pela professora.

Quanto à perplexidade da professora em relação às respostas dos alunos, adianto que minha aposta é que os alunos são informados em outros lugares, como a mídia, e essas informações, pela própria perspectiva de impacto visual, que a mídia possui, tendem a estar mais presentes na memória dos alunos, principalmente entre os mais jovens. Como poderá ser verificado no capítulo 3 desta tese, as respostas dos alunos apontam para um continente africano, e seus descendentes, vistos como arcaicos, primitivos e selvagens, quase sempre necessitando de intervenções exteriores para solucionar problemas.

### **B-Aula de Fernando**

Durante a entrevista o professor Fernando ressaltou que não gostava de aulas monótonas e que quase sempre buscava trazer alguma coisa que pudesse fazer com que os alunos participassem da aula, e que esta, fosse construída com o apoio dos alunos. Enfatizou que gostava de trabalhar com leitura de imagens e com análise de trechos de filmes, entre outros recursos.

De fato, o professor parecia estabelecer uma relação de muita confiança e respeito com a maior parte da turma. Quase sempre estava sorridente e conversava com os alunos sobre assuntos para além do conteúdo curricular, mostrando interesse pela vida social e familiar dos alunos, para além da sala de aula.

A aula do professor Fernando trazida para a análise teve por objetivo revisar os conteúdos referentes ao 4º bimestre, cuja temática se refere ao Brasil Colônia. Os trechos foram selecionados porque, por vezes, o professor traçou relações entre o continente africano e o Brasil, dentro do tema que interessa essa pesquisa conforme pode ser verificado no trecho abaixo. Assim como os demais docentes, Fernando buscou relações entre o conteúdo do currículo formal e a temática afro-brasileira.

Trecho da Aula de Fernando em 01 de novembro de 2019.

*Prof. (ruídos) Galera, antes da gente começar, a gente vai fazer a última leitura de imagem do ano. Vou distribuir uma folha com umas imagens e um papel separado. A leitura será bem simples. Vocês vão observar e escrever, em uma frase, não é textão, o que vocês estão vendo, ou seja, descrever rapidamente por causa do nosso tempo. Vou dar 10 minutinhos, é bem simples... (...) (Turma conversando, alguns alunos andando pela sala)*

*Gente, o tempo acabou, deixa os papéis aqui, Leandro. Vou ler com vocês alguns comentários: O cara tá bolado... Quer meter o ônibus... Tudo normal... Gente, lá no enunciado está dizendo o que é e vocês nem leram... que vergonha! Bom, essa primeira imagem aqui representa o sistema de Apartheid, que vocês vão estudar mais à frente e que traz uma reflexão importante de uma época que o negros eram mal vistos nos transportes públicos também. Quer dizer, hoje ainda muitos são vistos dessa forma. E não são só as pessoas ricas e famosas...olha como que a gente, no caso vocês, pessoas que estão na nossa sociedade estão vendo a cena. Ainda estamos cheios de preconceito e isso é uma coisa que tem que ser corrigida todo dia, certo? Na outra folha, tem a imagem de dois presidentes, dois caras importantes, e olhem só os comentários(...) não entendi(...) macumbeiro, assassino(...), quer dizer por que negro tem que ser só coisa que vocês acham ruim? (Ruídos, risos...) Poderiam me perguntar o que isso tem a ver com História, eu responderia, tudo(...) nós estamos falando nesse último bimestre sobre um tema que vai acompanhar a gente lá no 8º ano, que é sobre a História do Brasil. Para entender isso lá na frente, temos que lembrar aqui sobre o processo de administração da Colônia portuguesa, sobre as características da economia e principalmente sobre a sociedade durante esse período. Nós vimos aqui formas de organização. Só para recordar, nós vimos o Engenho de açúcar. E o que era isso, alguém consegue explicar? Valendo estrelinha aí...quem arrisca? Vamos Gustavo! Vamos gente.*

*Edson: eu...(risos)*

*Prof.: Ainda bem ... Fala aí, o que era um engenho...*

*Edson: Uma parada de fazenda, grandona, cheia de preto, plantando açúcar, apanhando lá, entrando na porrada...*

*Prof.: Boa! Então, o nosso amigo aqui lembrou para a gente o que era um engenho, ou melhor, as características desse investimento. Muito bom. Ele lembrou que o trabalho era escravo.*

*Vamos pensar um pouquinho aqui. Quero vocês todos pensando comigo... Nós vimos que a gente, a sociedade brasileira recebeu a influência de diversos povos, os europeus, os indígenas que eram nativos, e dos africanos. Então, quando pensamos em Brasil, não podemos pensar em nada separado, certinho, porque é tudo muito junto... E uma coisa que a gente tem que falar é sobre as várias influências. E, às vezes, a gente quando vai falar do negro africano, a gente só sabe citar o samba e a capoeira, mas foi muito mais do que isso... Vocês conseguem lembrar do Egito? Lá, quando vocês estudaram vocês viram como os egípcios conseguiram avançar na medicina por causa da mumificação. Estão lembrados... eles acreditavam na vida após a morte e preservavam os corpos, correto? Os africanos também dominavam a metalurgia. Faziam isso muito bem. Quando a gente pega lá, a mitologia africana, ioruba, a gente consegue perceber o quanto isso foi importante para eles. (...) Lá no Rio de Janeiro, temos um monumento do Zumbi, que é trabalhado no metal e que é para a gente lembrar essa habilidade. Vocês já viram? (Ruídos) Mas toda hora, ele aparece vandalizado... por causa da intolerância que ainda é muito forte em nossa sociedade. E as influências são muitas, elas não para por aí, temos a religião também, o candomblé, que traz a História da África, a preservação dessa História para esses escravos. Todo mundo, querendo ou não, gostando ou não, já ouviu falar do candomblé. Não dá para pensar o Brasil sem o samba, o candomblé, a capoeira, as comidas baianas.... E isso mostra o quanto é importante essa religião para os negros brasileiros, ela foi uma forma de manter a força em meio a tanta violência. Nós também temos a influência da música, das artes, como falei aqui no início que é a primeira que a gente lembra... tem também os instrumentos, o atabaque...sem falar nas palavras. Usamos o tempo todo palavras de origem africana sem perceber, caçula, angu, um monte por aí. (Ruídos) O azeite de Dendê também é importante para a nossa cultura e foi trazido pelos negros. (Falas indistintas)*

*Continuando aqui, então o que a gente lembrou é que os negros são tão importantes para a nossa cultura quanto os brancos e europeus e também os indígenas. Temos que estar sempre lembrando isso para a gente não cair na besteira de reproduzir um papo de que os brancos são superiores (...) Ninguém aqui é melhor(...) Certinho? Vamos lá... fazer o dever que o ano está acabando...O Natal já está aí... (ruídos)*

Como podemos observar, apesar de ser uma aula expositiva, na qual o professor Fernando se apresenta como elemento fundamental para relembrar o conteúdo estudado, procura dialogar com os alunos, incentivando a participação, de forma persuasiva, não pautada em sua autoridade e na obrigação dos alunos. Ele busca aproveitar a fala dos que se voluntariam a participar, e por não punir ou fazer uma correção penosa ou desagradável, ele é capaz de estimular a participação dos demais.

Durante as aulas, percebi que o professor tinha uma relação muito boa com a turma. Tentava a todo tempo equilibrar o momento de conversas com os momentos em que todos deveriam prestar atenção à sua fala, sua explicação.

Fernando, apesar de estar trabalhando com o currículo mínimo, muito centrado numa visão eurocêntrica e linear da História, faz algumas ligações, entre os conteúdos que ainda serão

vistos, com os que já foram apresentados aos alunos, tentando, dessa forma, traçar paralelos, mostrando continuidades e rupturas. De certa maneira, minha presença pode ter incentivado o professor à abordagem da temática, contudo ressalto que a atividade de leitura de imagem, permitiu-me ouvir os alunos sobre o tema em tela. Dessa forma, o professor também evoca a temática partindo de debates do tempo presente, nesse caso, o racismo.

Em outras palavras, o tema foi tratado em sala de aula a partir das visões e questões do tempo presente. O professor buscou trabalhar com questões cotidianas dos alunos, tentando de algumamaneira sensibilizá-los sobre a importância da reflexão e da relação entre presente, passado e futuro. Contudo, apesar de tratar o assunto em sala de aula, ele não esteve presente nas avaliações oficiais do professor, que priorizou assuntos relacionados à “História Tradicional”, onde os negros foram apenas mencionados, enquanto mão de obra necessária ao Brasil Colônia.

Nesta aula, em específico, ele introduz a temática afro-brasileira, a partir de uma leitura de imagem, sobre o *Apartheid*. O docente faz isso mobilizando o conhecimento prévio que os alunos têm sobre a temática. E que não se limita ao período histórico, no qual ocorreu o *Apartheid*, mas que pode ainda ser corriqueiro nas cidades brasileiras.

Assim, podemos ver que ele parte da ideia de que os negros são ainda objeto de negação em nossa sociedade, mas que possuem forte influência em nossa cultura. Antes de mencionar nossas heranças culturais, ele retoma o conteúdo do 6º ano, lembrando o Egito antigo, associando-o à África. Parece que, dentro de uma perspectiva de uma educação antirracista e de valorização dos negros, aciona a grandiosidade do Egito, que há muito faz parte da História das Grandes Civilizações, na tentativa de fazer esse debate.

O debate sobre a “superioridade racial” também é trazido para esta aula. Ele não faz um debate conceitual e histórico sobre o tema, mas deixa pistas sobre o que ainda será visto. E mais, sobre o que ainda traz consequências para a nossa sociedade.

Como pude observar, a temática afro-brasileira é trazida para a aula da História do Brasil, a partir da perspectiva da herança cultural e do preconceito. Fernando evoca aspectos culturais com ênfase para a religião, como o grande legado da diáspora africana. A Bahia também é apontada como um local em que a fusão cultura negra e brasileira tem seu ápice.

Diferentemente da aula anterior em que o professor focou no processo de colonização do Brasil e de sua administração, de maneira linear, utilizando os exercícios do livro didático como treinamento sobre o assunto, nesta aula o professor, de certa maneira, convidou os alunos a participarem e pensarem sobre o assunto. Ele partiu de um conceito, a *plantation*, buscando dar um sentido histórico para a explicação. E assim, ele foi transitando entre o passado e o

presente, de maneira a não somente ligar os fatos, mas também de problematizá-los. O tema surgiu como uma demanda do tempo presente, que tem explicações históricas, demonstrando que o professor busca estar em sintonia com as pautas sociais atuais, portanto, atualizado.

### **C - Aula de Maitê**

As aulas da professora Maitê durante o trabalho de campo eram marcadas pelo silêncio dos alunos em quase sua totalidade. Interessante que quase sempre os alunos estavam sentados em duplas e trios, contudo, isso não tumultuava suas aulas. Com sua voz marcante e alta, quase sempre a professora fazia perguntas e em seguida, dado o silêncio, acabava por responder.

O trecho abaixo foi selecionado, visto que a professora evocou a temática afro-brasileira no decorrer da aula, relacionando-a ao conteúdo estudado. Em conversa comigo após esta aula a docente esclareceu que sempre tentava costurar os temas, mostrando aos alunos que eles estariam interligados. Em suas palavras, “havia um sentido entre o presente e o passado”.

Trecho da aula da professora Maitê em 11 de outubro de 2019.

*Tema: Atividades econômicas na América Portuguesa*

*(...) Para nós começarmos esse conteúdo, a gente tem que voltar um pouquinho, lá no período pré-colonial e lembrar (...) no início houve a exploração do escambo, através do pau brasil, com mão de obra indígena. Sobre isso, nós estudamos que no chamado período de colonização houve uma tentativa, por parte da metrópole de organizar, centralizar, controlar, proteger contra as invasões de outros países. Nós estudamos que foi escolhido o açúcar como principal produto, mas não o único. Isso tem que ser lembrado, porque ninguém se alimenta somente de açúcar. A gente está longe de tudo. É preciso uma variedade de cultivos, mas o açúcar é que dava o retorno. O capital. Então a colônia, no caso, o Brasil, tinha que gerar lucro. Para isso, um sujeito chamado Martin Afonso foi importante, porque ele conseguiu demonstrar que era possível cultivar esse produto tão desejável em terras brasileiras. (...) O produto foi escolhido porque eles já tinham experiência e também tinha um bom preço para gerar lucros. (...) Além disso, o clima do nordeste era bom. Por isso, o nordeste é valorizado(...) tem que lembrar que esses sujeitos, portugueses queriam grana. Queriam retorno. O que a gente não pode esquecer é que o investimento era alto, era preciso grana, capital e então os holandeses serão fundamentais nesse processo de financiamento. Após o financiamento, era hora de colocar a mão na massa. E quem vai fazer isso, hein? Vocês acham que eram os senhores? Não. Vão precisar explorar alguém. Não é isso que acontece até hoje com as redes de fast food, o Mc Donalds? A ideia é lucrar. E para ter muito lucro, é preciso não pagar quase nada, ou nada! Lembrando que essa ocupação territorial vai trazer muitos problemas até hoje para o Brasil, que é a questão de terras, dos grandes latifundiários, que tem grandes extensões de terras, promovem o desmatamento e a exploração dos mais pobres. O desrespeito aos indígenas e aos quilombolas. (...) Então, é aqui, com o açúcar que a gente vai ver os primeiros negros africanos chegarem ao Brasil, em péssimas condições. (...) O comércio de escravos africanos estava em alta, rendia muita grana, era vantajoso. Cresceu muito o número de escravos no Brasil ao longo dos séculos (...) isso vai dizer muito sobre o que estamos vivendo atualmente. Por isso é importante entender as cotas raciais. Foi muito tempo de exploração, certo? E a gente vai*

*continuar vendo isso aqui. A gente pode dizer que pouco mudou... E aqui, é importante a gente falar sobre a resistência negra. Os quilombos são símbolos dessa resistência negra, o do Palmares é o mais conhecido, através aí da figura do Zumbi, e é por isso que a gente tem essa relação com os quilombos, eles são lugares de resistência negra, lugar de memória, de preservação da cultura africana. Então, o que Zumbi significa hoje, para todos nós brasileiros, descendentes de africanos: a resistência negra, a crueldade que imperou no Brasil escravagista, e como eu já disse reflete até hoje em nossas favelas, nas áreas mais pobres, onde temos mais negros. (Falas indistintas) Por isso que é importante nós lutarmos contra a opressão, contra o racismo. Temos que lembrar que os escravos sofriam maus tratos desde que eram capturados. (Ruídos) Vinham em navios lotados, insalubres, em péssimas condições de vida. Os mortos eram descartados, como a gente joga lixo no mar. (ruídos) Os que sobreviviam à travessia eram encaminhados ao mercado de escravos. Nós temos aqui perto, no centro do Rio de Janeiro, um local de grande mercado, que agora durante as olimpíadas foram encontrados vestígios dessa memória triste da nossa sociedade. Eles eram vendidos em leilões. Nós veremos esses detalhes em outras aulas. (...) Vou passar uma tarefa para fixarmos tudo isso. Lembrando que estamos nos aproximando do simulado e que pode ter questões sobre os bimestres anteriores, correto? Posso trazer aí o Renascimento, o Absolutismo (...) são questões de vestibular e (...ruídos) vocês estão no ensino médio... Por que lá no Enem que vocês farão no terceiro ano, a prova tem questões de todas as disciplinas e é a matéria toda. Então não adianta fazer essa cara ... teremos questões do ano todo na prova de História... Aí a gente vê quem aprendeu de verdade e quem zoolo o ano todo, não é Felipe, que está no celular e falando junto comigo. Não é Amanda, que está aí de cabeça baixa dormindo... Aí depois, vocês vêm pedindo meio ponto... não estão fazendo por merecer (...)*

Maitê durante esta aula, baseada na exposição oral, traz num primeiro momento alguns conceitos, que ela considera importantes na compreensão da História de colonização do Brasil, ressaltando a ideia de feitorias, da monocultura, de formas de centralização de governo, de personagens.

Ao mesmo tempo ela vai traçando uma relação de causa e consequência, trazendo, por exemplo, a questão da rede de *fast food* e dos latifúndios. Ou ainda da relação entre negros e os territórios de favelas. Tenta sensibilizar e chamar a atenção dos alunos ao enfatizar que “os corpos negros eram jogados ao mar” ou dos amontoados de corpos negros encontrados em função das olimpíadas. Assim como ela cita a figura de Martin Afonso como fundamental para a colonização do Brasil, ela também, de certa maneira enfatiza a figura de Zumbi e da sua importância histórica.

Mais uma vez o ícone dos quilombos enquanto locais de resistência, é acionado também por Maitê. Zumbi enquanto “herói da resistência negra” é evocado numa narrativa que liga ainda hoje os negros e o protagonismo dessa figura. As cotas raciais também são citadas enquanto dívida com os negros, mediante a escravização, mas não houve um aprofundamento

que consolidasse e respaldasse a existência da mesma pela professora, que talvez, por uma questão de tempo, ou de subentender que os alunos já conhecessem o tema por outras aulas, tenha preferido apenas citá-las enquanto exemplo das consequências dessa parte terrível de nossa história.

A professora tenta, dessa forma, trabalhar conexões entre o passado e o futuro. Como nos lembra Monteiro (2015), a professora tenta trazer questões do tempo presente buscando dar inteligibilidade ao conteúdo ensinado, negociando distâncias entre os alunos e os saberes. Ou seja, o professor através de sua narrativa busca dar o fio condutor de sentido, no qual o aluno pode se apropriar ou não do que lhe foi fornecido, concretizando ou não a aprendizagem (Monteiro, 2007).

Chama a atenção a forma como ela introduz a temática afro-brasileira, visto que apesar de ressaltar na entrevista que prioriza a educação antirracista, ela se baseia no sistema de opressão, enfatizando a escravidão e a situação dos negros nessas condições, a fim de trazer os alunos à realidade vivenciada pelos escravos no Brasil. Ou seja, os negros escravos acabam ficando somente no lugar de vítimas, não sendo valorizados, em seu protagonismo, o que por vezes pode dificultar as relações entre os alunos negros com a temática da escravidão, principalmente nesse caso, os alunos evangélicos, conforme será tratado no capítulo terceiro.

Sobre isso, Souza(2012), em entrevista, recomendou aos professores de História que buscassem enfatizar a História da África para além da escravidão atlântica e das relações com o Brasil escravista. Em outras palavras, a autora propôs que os olhares fossem ampliados, mostrando a riqueza e a diversidade da África e dos africanos, ou seja, a história dos povos africanos em seu conjunto.

Apesar de trazer à tona a temática afro-brasileira, a professora não faz a abordagem pelo viés cultural ou religioso, tal como Fernando e Gilda nas aulas do 7º ano. Talvez em virtude do tempo, da relação que ela estabelece com a preocupação pelo vestibular, ela tende a priorizar questões mais voltadas para a perspectiva eurocêntrica, tanto é que, ao dizer que poderão ter questões estudadas pelos alunos durante todo o ano letivo, ela enfatiza o absolutismo, por exemplo, como conteúdo importante a ser estudado para uma “avaliação de peso”, como o simulado e as questões por ela trabalhadas nessa aula, não são mencionados como passíveis de avaliação formal, ficando no âmbito da opinião.

Ela traz o tema para o debate, mas ele não aparece nas atividades e exercícios propostos em sala de aula, durante o meu trabalho de campo, assim como também não apareceu na prova e no simulado.

### D - Aula de Rogério

O professor Rogério sempre iniciava suas aulas escrevendo um esquema resumo no quadro sobre o conteúdo a ser abordado em cada aula. Durante a aula, o docente explicava cada conceito e alguns alunos faziam suas próprias anotações. De vez em quando ele interrompia sua própria explicação com a seguinte frase: “Momento da dica”. Os alunos se concentravam nesse momento porque o professor costumava dar indícios de alguma questão que possivelmente estaria na prova. Alguns alunos não copiavam o resumo e apenas anotavam o “momento da dica”, que pela fala e experiência dos alunos, de fato aparecia na avaliação escrita, quase sempre como uma questão discursiva.

O trecho selecionado para a compreensão foi escolhido porque o professor ressaltou em conversa que havia preparado uma aula objetivando colocar em prática a lei 10.639-03 e, portanto, estaria contribuindo para a minha pesquisa. Para tanto utilizou um filme buscando, segundo suas palavras, “mostrar a realidade para os alunos”. Dessa maneira o docente primeiramente exibiu o filme *Besouro* para os alunos e na aula, após a exibição, propôs um debate regrado aos alunos da 1ª série do Ensino Médio.

Trecho de aula do professor Rogério em 08 de novembro de 2019

*Tema: Debate sobre o filme Besouro*

*Prof.: (...) Na semana passada vimos o filme Besouro, que é sobre a capoeira e mostra como essa arte foi importante para a resistência afro brasileira. Lá, nós vimos como funcionava um quilombo e o quanto a escravidão foi cruel para o Brasil e sua sociedade. Agora, nós vamos relacionar esse filme com o que a gente está estudando sobre o Brasil. O que vocês viram lá que chamou a atenção? Vamos pessoal, participação!!!*

*(Ruídos)... sim, o nome não é macumba.... É candomblé (ruídos) bem lembrado, as práticas religiosas são de suma importância elas também refletiram resistência(...) Voltando a sociedade brasileira, conseguimos detectar as desigualdades... o quanto os negros foram explorados, o quanto era difícil sobreviver. Aqui... se nós formos comparar com o que temos hoje, será que a capoeira é ainda marginalizada, será que outras práticas negras são mal vistas? (...) Eu ouvi o funk, certo? Pois é, hoje o funk agrada muita gente branca, mas só vale quando é na boate, que paga um dinheirão para entrar... o da favela não. Ah, esse a polícia tem que combater...não é assim? ... a gente viu isso, lá em São Paulo, aqui mesmo...então o que podemos perceber é que muito tempo depois a sociedade, a elite branca, o patriarcado não conseguem ver os negros com bons olhos.... E tudo o que está ligado à África, ao negro é mal visto, seja comida, seja religião... essa então, quase ninguém aceita. Vejo muito negro (...) religiões afro brasileiras e parece piada, um negro falando mal de uma religião negra (...) pois elas permitiram a resistência do povo negro...(ruídos) (falas indistintas) Então, assim, o que eu quero falar (...) vocês percebem que apesar de todo sofrimento, os negros resistiram de diversas formas e essas formas permitiram a gente ter essa cultura tão rica hoje. (Conversas)*

O professor Rogério levou o filme *Besouro* para a sala de aula objetivando trabalhar a História afro-brasileira. Em conversa comigo, informou que o filme seria uma forma de trazer para o concreto aquilo que já havia citado em sala de aula em bimestres anteriores e também naquele último, ou seja, que apesar dos negros serem parte significativa do povo brasileiro a sua cultura ainda sofria muito preconceito. Segundo o docente, o filme também estaria ligado às comemorações do “20 de novembro”.

Rogério buscou fazer algumas comparações entre as questões do tempo presente e o passado para os negros brasileiros. Para tanto citou como exemplo, o fato da capoeira ter sido proibida e “hoje muito branco participar dessa atividade”. Ele também mobiliza a música, através do funk como uma forma de chamar a atenção dos alunos, evocando até mesmo uma perspectiva de “apropriação cultural”, já que traça a diferença entre o funk utilizado pelos negros nas favelas e aqueles que se dirigem às elites cariocas, por exemplo, que são de alguma forma mais aceitos pela mídia.

Parece que o professor buscou citar alguns exemplos do cotidiano dos alunos, como as incursões policiais nas favelas, que atingem principalmente a população negra, como forma de sensibilizar os alunos e, de certa maneira, mostrar as coisas como elas são, ou melhor, esclarecer.

Mais uma vez, assistimos a preocupação do professor com uma educação antirracista, com valorização da cultura afro brasileira, e preocupado com a intolerância religiosa e racial. Contudo, o tema não ganha uma abordagem científica, fica restrito ao debate, com caráter opinativo e no âmbito de valores pessoais. É válido, à medida que traz à tona uma agenda que muito preocupa na atualidade, mas o tema é esvaziado enquanto conteúdo escolar de história, já que não é trabalhado como os demais. O tema é estabelecido como se fosse uma “curiosidade a mais”, os alunos não realizam uma pesquisa escolar sobre a temática, o que talvez pudesse validar o debate enquanto um saber escolar a ser aprendido e que tem uma teorização.

Em uma sociedade que tem se mostrado em parte conservadora e que ataca as minorias, temos de nos precaver e nos munir contra possíveis questionamentos, buscando validar cada vez mais a lei dentro de uma prescrição, embora tenhamos aí um discurso de autonomia curricular que se coloca contrário a essa prescrição formal. Assim, compreendo essa prescrição formal como uma medida que pode ser considerada restritiva, contudo importante como resposta às demandas do tempo presente.

Outro ponto importante, é que, por diferentes justificativas, como a falta de tempo para o planejamento das aulas, a dificuldade de leitura, escrita e entendimento dos alunos etc, podemos perceber que os professores ainda estão como a figura central do processo de ensino

aprendizagem, contudo, mesmo com essa centralidade, os professores, acompanhados por essa pesquisa, mostram-se como mediadores, buscam a relativização das verdades únicas.

A diretividade, para que os alunos leiam e realizem as tarefas, também aparece nas aulas acompanhadas, porém, as atividades não são exatamente dentro da chave “pergunta fechada”, o que poderia ser visto como algo tradicional. Observamos que as atividades referentes ao conteúdo tradicional, sobre a História e a História do Brasil, podem ser concebidas em perguntas fechadas, de múltipla escolha e tal, mas as atividades referentes à História e a cultura afro brasileira são formuladas requerendo respostas abertas, que evocam muitas vezes opiniões pessoais sobre o tema.

Com base nas entrevistas e nas aulas acompanhadas, pude perceber que os professores da pesquisa utilizam a tradição curricular de História em suas aulas, ou seja, História Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea. Contudo, apesar de utilizarem essa divisão, os docentes buscam fazer interlocuções com o presente, sinalizando para a “experiência” dos alunos, a fim de tornar o tema melhor compreendido, fugindo da concepção linear ou evolutiva que a divisão tradicional possa evocar.

As aulas dos quatro docentes: Gilda, Fernando, Maitê e Rogério, acompanhadas em turmas de 7º ano do Ensino Fundamental e de 1ª série do Ensino Médio, e citadas anteriormente contribuem para pensarmos sobre a História que circula na educação básica das escolas públicas, que abordam a temática da História afro brasileira nas aulas. Neste sentido, pude observar que a “África” é por vezes mencionada, mas cabe questionar qual África, sob qual perspectiva ela está sendo acionada dentro do contexto da cultura escolar.

Reitero que não tive como objetivo avaliar se os temas estavam sendo abordados de maneira correta, apropriada ou não pelos professores. Minha intenção foi detectar onde e como eles eram introduzidos nas aulas, e de que maneira as questões relacionadas aos negros e à história e a cultura afro brasileiras estavam sendo mobilizadas, em quais momentos, por quais caminhos, para assim compreender a recepção por parte dos alunos evangélicos. Neste sentido, a História da África, e da cultura afro-brasileira, apareceu à medida em que o currículo formal permitiu e também através de atividades extracurriculares, como a comemoração da “Consciência Negra” que será descrita no próximo item.

## 2.7 Consciência Negra

O trabalho de campo foi realizado no último bimestre de 2019, já prevendo uma orientação da Secretaria Estadual de Educação, para que as escolas públicas estaduais realizassem atividades diferenciadas em homenagem ao dia da “Consciência Negra”, comemorado em 20 de novembro. Assim, pude acompanhar esse dia de atividades extras classe nas duas escolas.

A culminância do dia da consciência negra será analisada no próximo capítulo. Por hora, trago as atividades propostas pelos professores às respectivas turmas, visto que considero o fato de que elas também reverberam as escolhas docentes, dando indícios também das suas escolhas políticas. Ou seja, nos mostram outra vez que a prática docente está envolta de múltiplas experiências e saberes.

Nas escolas acompanhadas, a responsabilidade pela culminância da “Consciência Negra” estava sob a responsabilidade dos professores de Ciências Humanas e Artes. Contudo as demais áreas não estavam impedidas de realizarem atividades. Havendo assim, pouca participação das demais.

Nas duas escolas, o momento ocorreu fora do espaço da sala de aula e buscou envolver a participação de todas as turmas. Abaixo, descrevo as atividades que foram propostas durante as aulas de História pelos professores acompanhados durante o trabalho de campo. Esclareço de antemão, que, após o professor explicitar a atividade aos alunos, indaguei-os em conversa informal sobre os objetivos e expectativas em relação às mesmas.

### **A proposta da professora Gilda- 7º ano**

Conforme pude notar durante a explicação da docente Gilda e depois foi confirmado em conversa informal, a docente mencionou que tinha como objetivo incentivar o reconhecimento da beleza dos alunos negros, visando valorizá-los. Pensou numa proposta que pudesse abarcar o maior número de alunos, que fosse algo diferente da sala de aula, buscando criar laços de proximidade e, ao mesmo tempo contribuir para que eles se repensassem enquanto sujeitos, capazes de modificar suas situações de vida. Segundo a professora, era preciso “empoderar” aqueles que estão sempre em desvantagem social.

Abaixo, o trecho da aula, em 01 de novembro de 2019, no qual a docente explica para a turma a tarefa escolhida para a comemoração:

Trecho da aula de Gilda em 11 de novembro de 2019

*(...) Prof.: (ruídos) eu vou passar para vocês o que a nossa turma vai fazer para a Consciência Negra. Todo mundo tem que participar. Não é somente porque vale ponto. Isso é importante. Mas também porque a gente tem que falar sobre a nossa sociedade atual. A gente não vai poder fazer a diferença amanhã se a gente não lutar agora, concordam? Eu pensei, junto com a professora de artes, Graça, de fazermos um desfile de beleza negra. Não vai ficar puxado pra ninguém. Todos participarão, inclusive os meninos, e a gente vai abordar a importância da valorização dos corpos negros, dos cabelos, das roupas... e vai ficar bacana. (...) Tem trabalho para todo mundo, escolher a música do desfile, as roupas, o cenário, a maquiagem, apresentar o desfile... não falta trabalho. (Ruídos) E os alunos do segundo ano poderão ajudar vocês. (Ruídos)... No final da aula eu quero os nomes e as funções para poder passar para a Graça. Ela vai fazer uma reunião para os que vão participar, explicando melhor as funções. Lembrando que isso vale ponto, e pode substituir nota vermelha de um bimestre, o que já ajuda muito...*

Ao que parece em conformidade com as demandas do tempo presente a professora Gilda investiu numa proposta que pudesse fazer coro a luta antirracista em nossa sociedade. Por isso, investiu num desfile da beleza negra que, ao que tudo indica, seria elaborado pelos alunos. Não houve instruções da docente acerca de pesquisa sobre o tema. Em conversa, a professora apostava na “informalidade” do desfile como incentivo à participação de todos os alunos, já que isso poderia gerar um clima mais descontraído entre os alunos.

Contudo, paradoxalmente, os alunos de certa maneira eram incentivados a realizar a tarefa uma vez que ao receberem “nota” na apresentação poderiam melhorar suas situações escolares.

No dia da culminância da comemoração da Consciência Negra, na escola A, apenas cinco alunos, sendo quatro meninas e um menino, além da aluna apresentadora, participaram do desfile proposto pela professora Gilda. O desfile aconteceu próximo ao fim do evento e a plateia já estava bastante agitada. Quase não se ouvia o que dizia a apresentadora e, por duas vezes, a diretora teve de se apropriar do microfone para controlar os que estavam extrapolando nos gritos e ironizando os modelos.

Ao final do evento, me dirigi ao único menino que desfilou e perguntei sobre a participação dos demais colegas. O aluno me respondeu: “Essescaras dão muito mole. Consciência Negra é molinho. Só desfilhar ou dançar que você ganha ponto. Facinho mesmo. Só não ter vergonha que o ponto é certo”.

### **A proposta da professora Maitê**

Sobre o objetivo da atividade proposta, a professora ressaltou que gostaria de trazer reflexões sobre as músicas que muitos estão acostumados a ouvir, como o hip hop, mas que, nem sempre, eles param para entender o que estão cantando. Para a professora seria um momento de aliar a arte, a descontração da música com a reflexão crítica da história. Segundo as palavras da professora durante entrevista,

Todo trabalho com música é sempre interessante, principalmente quando trabalhamos com gêneros musicais que estão no dia-a-dia, que eles estão acostumados a cantar e a dançar. Isso torna a tarefa mais leve, mas nem por isso deixar de conscientizar, de compreender que o racismo faz parte da sociedade brasileira e que está presente em todos os lugares, inclusive na favela. [...] E que eles mesmos, sem perceber cometem atos de preconceito com os colegas, quase sempre na brincadeira, mas que isso pode ter graves consequências para a auto estima deles mesmos, inclusive.

Trecho de aula da professora Maitê, em 06 de novembro de 2019.

*Prof.: (...) Falando em ano terminando, temos que realizar o trabalho de Consciência Negra. Para este ano, será uma tarefa bem simples. Vocês sozinhos, em duplas, trios ou até grupos de quatro integrantes escreverão poemas ou escolherão músicas e poemas que já existem e que retratem o cotidiano do negro na nossa sociedade, nas favelas... Deixarei bem aberto, vocês que farão as escolhas. Agora, vocês têm que se preparar porque pode ser que sejam feitas perguntas sobre as escolhas das músicas, a interpretação, e vocês tenham que explicar. Quem quiser cantar tem que avisar para a gente organizar(...) a música tem que trazer no pendrive ou no cd... colocar na hora no youtube nunca dá certo, então não vou aceitar assim. Vocês têm tempo para preparar... se trouxer com clipe e a letra vai ser melhor. Se for música internacional tem que trazer a tradução, tudo direitinho...Pode ser pergunta de um aluno, a direção, outros professores, ainda não decidi...pode até ser sorteio entre os professores(...) ruídos...*

*Jéssica: Ah não! Isso não! Sorteio vai ter professor acabando com a gente... tem professor querendo reprovar de qualquer forma... tem um que leva tudo para o coração, aquele de geografia... se ele estiver eu nem me apresento...*

*Prof.: Dá um tempo, Jéssica. Vamos parar de exagero. Eu quero que vocês façam as divisões dos grupos e apresentem na próxima aula as escolhas de vocês por escrito, porque não quero nada repetido. Temos que ver isso com antecedência. Passa muito rápido. Nosso calendário está apertado...e vocês precisam ir para o segundo ano...*

A professora buscou incentivar a participação de todos englobando uma proposta que ela considerou bastante democrática: músicas. Contudo, os alunos, ao serem informados que poderiam ser avaliados por outros professores e funcionários, evidenciaram preocupação e receio em realizar a tarefa. Mais uma vez, a participação poderia conferir aos envolvidos uma oportunidade de melhoria de notas.

Outra vez, os alunos ficaram responsáveis pela organização da tarefa, sem uma orientação mais precisa sobre o processo de pesquisa e elaboração. Ficando, de certa maneira, ao gosto individual de cada discente. Ao mesmo tempo, em que a atividade era taxada como uma oportunidade de recuperação de notas para a disciplina de História, ficava a cargo dos alunos a escolha e elaboração, sem necessariamente mobilizar conhecimento e aprendizagens históricas para a execução da tarefa.

Infelizmente, nenhum aluno realizou a tarefa proposta pela professora Maitê. A docente alegou que os bons alunos já haviam atingido a pontuação necessária para aprovação e, por isso, eximiram-se do trabalho, acreditando que os colegas que não tivessem a pontuação executariam o trabalho. Ao que parece os alunos resolveram contar somente com a pontuação do simulado para tentar garantir a aprovação do ano letivo. A professora finalizou a conversa alegando que talvez a possibilidade de perguntas pelo auditório e outros professores, durante a apresentação, talvez tenha contribuído para que os alunos deixassem de realizar a tarefa.

### **Proposta do professor Fernando**

O professor mencionou, como objetivo, a valorização da estética negra através do cabelo. Mencionou também que ainda é muito forte o preconceito contra as meninas, principalmente “pelo fato do cabelo, muitas vezes, ser ralo ou pouco e isso é motivo de chacota”. Em conversa, esclareceu que considera o cabelo um elemento importante e que está sempre nas conversas, mencionando que quando alguma mulher é punida pelo tribunal do tráfico ela tem seus cabelos raspados como castigo e que já teve alunas que ficaram quase três meses sem frequentar a escola, pois tiveram as cabeças raspadas pelo tráfico e não tinham coragem de sair de casa. O docente mencionou ainda que identifica certa rivalidade entre as meninas, muito estimulada pelos meninos: as que tem um Black cheio, ou tem condições de colocar tranças ficam zombando das que não tem condições para isso.

A fala de Fernando aponta para uma questão importante: o professor parece buscar compreender o universo que cerca o aluno para além dos muros da escola, mostrando sensibilidade em tratar de algumas questões. Ou seja, ao que tudo indica, Fernando parece mobilizar questões que considera importantes na busca por sensibilizar o aluno e, desta maneira, talvez despertar o lado crítico.

Trecho da aula do professor Fernando em 13 de novembro de 2019.

*Prof.: (...) Ruídos...Esse ano essa turma aqui vai fazer um trabalho bem legal. A gente vai falar sobre o preconceito contra os cabelos afros (ruídos) (falas indistintas)*

*Thiago: Ai Fernando, nós vai falar das pão careca?*

*Prof.: Vai crescer, Thiago, se liga! (Ruídos) (...) Vamos trabalhar o tema para vocês nunca mais falarem uma besteira dessa. (...) Nós vimos o quanto o povo negro foi prejudicado, excluído, rejeitado na nossa sociedade. Vamos fazer panfletos e cartazes sobre o cabelo afro e sua beleza, e vamos expor no auditório. Vocês têm que me entregar isso na semana que vem sem falta, até sexta-feira à tarde estarei por aqui. Não tem desculpa para não entregar. (...) Lembrando que vale nota e isso é importante, principalmente para os que estão com a corda no pescoço. (...) Façambem feito! Ouviram? (Ruídos)*

Como pude perceber, o professor Fernando além de estar antenado às pautas do tempo presente, por uma valorização dos negros, ele também dá indícios de que tenta adequar essas demandas sociais às questões que ele detecta entre os alunos. Contudo, novamente não observamos necessariamente a mobilização de conhecimentos ou conceitos históricos estruturando a atividade. Na realidade, a proposta pode ser realizada por qualquer disciplina, mas neste caso a atividade é incentivada visando à recuperação das notas bimestrais.

A turma de Fernando teve boa participação no evento. Cerca de quinze alunos montaram um painel sobre o cabelo negro. O painel tinha a seguinte chamada: “Prenda seu preconceito, solte seu cabelo”. Dois alunos se revezaram numa leitura sobre o preconceito aos cabelos afros enquanto os demais seguravam os cartazes. Ao final, os alunos acompanhados por um violão e por palmas da plateia encerraram a participação cantando a música, “Olhos Coloridos”, de Sandra de Sá.

### **Proposta do professor Rogério**

O professor Rogério decidiu investir num trabalho sobre personalidades negras. Em conversa, deixou evidente que seu objetivo era resgatar a autoestima dos alunos negros que, segundo suas palavras, “são bombardeados por imagens de brancos bem sucedidos e os negros, nem sempre”. De acordo com o docente, as personalidades negras só aparecem nas questões mais óbvias como pagode e futebol. Por isso queria que os alunos pesquisassem para além da obviedade.

Trecho da aula do professor Rogério em 08 de novembro de 2019.

*Prof.(...) Lá no filme que a gente assistiu, nós vimos o quanto o negro é deixado de lado em nossa sociedade. (...) Como ser negro ainda é difícil. Vamos realizar na disciplina de História um painel sobre personalidades negras que sirvam de inspiração, (...) que conseguiram alcançar o sucesso apesar do preconceito. Vocês vão fazer pesquisa na internet e em duplas, vão expressar isso em cartazes. Vale 2,0 pontos na matéria de História e na de Geografia, já*

*conversei com o professor Pedro e nós faremos juntos, porque está muito corrido. Atenção porque eu falei História e Geografia, as outras matérias vocês tem que conversar com os professores. Não é para dizer que eu mandei todos os professores pontuarem, como alguns engraçadinhos aqui tem o hábito de fazer. Depois eu quem fico mal por causa de vocês. (Risos...)*

Podemos observar na fala do professor que ainda há certa rivalidade construída entre as disciplinas. Em conversa informou que no ano anterior uma professora de matemática, acreditando num aluno que tentou ganhar pontos com ela, chegou muito zangada com ele no conselho de classe, afirmando que ela não daria ponto em dancinha de “Consciência Negra”. Rogério comentou que tinha organizado junto da professora de educação física uma apresentação de dança, o coco. A professora de matemática deixou a entender que “na feira de matemática ela explora a pesquisa e trabalhos que exijam o raciocínio dos alunos e que, se aceitasse pontuar em sua matéria os alunos que dançaram, ela estaria desanimando aqueles alunos que, na sua concepção, haviam se esforçado para a feira de matemática, uma vez que “dançar seria muito fácil”.

Em suma, podemos dizer que os trabalhos propostos tentam lidar com questões do tempo presente, buscando a valorização da cultura afro-brasileira. Segundo os depoimentos dos docentes percebi que eles tentam trazer propostas que incentiva a participação do maior número de alunos, tornando a comemoração algo leve, onde eles possam socializar, algo diferente da sala de aula, onde diversos talentos possam ser notados, onde os alunos possam se sentir importantes, sem toda a pressão de um seminário ou de uma prova escrita, por exemplo.

Tais medidas são por eles consideradas excelentes táticas e recursos pedagógicos na direção de uma educação antirracista, conforme é possível deduzir de suas falas. Importante lembrar que os professores em análise negociaram as apresentações como forma de nota. Ou seja, parte dos alunos realizou dada a necessidade de pontos para serem aprovados.

No dia do evento, os alunos elaboraram cartazes sobre personalidades negras e expuseram no mural do corredor que dava acesso ao auditório. Entre as personalidades havia: Michael Jackson, a cantora Isa, o ex-presidente dos Estados Unidos, Obama e o ex-jogador de futebol, Pelé.

Em conversa com o professor no intervalo da culminância, Rogério disse que estava feliz por parte dos alunos ter realizado a tarefa, contudo, a tarefa não estava tal qual ele havia pedido, uma vez que os alunos utilizaram cantores e jogadores de futebol. O professor lembrou que havia pedido aos alunos que dessem foco para outras profissões visando sair do estereótipo. Mas, na sua concepção, a turma não havia prestado a atenção.

As falas dos professores de História envolvidos aliadas as observações de suas aulas nessa pesquisa nos apontam algumas direções. A primeira é que, de certa maneira, a escola pública ainda encontra dificuldades em lidar com todo o seu público dado as diversidades possibilitadas pela ampliação de sua oferta, que em muitos casos significa lidar com a realidade social, muitas vezes marcada pela pobreza e a violência.

A segunda é que, devido ao descrédito que os professores tem recebido em nossa sociedade tanto em relação ao prestígio profissional quanto em relação, a defasagem salarial pode proporcionar que outros atores sociais emerjam como figuras de credibilidade, no caso dessa pesquisa, os pastores.

A terceira é que os docentes mesmo alegando não terem recebido formação para a lei 10.639-03 trazem questões importantes do tempo presente para a sala de aula, como a busca por uma educação antirracista, muito defendida por movimentos sociais como o Movimento Negro, que na atualidade tem se manifestado com veemência através das redes sociais, o que em muito contribui para que as pautas sejam cada vez mais conhecidas. Neste sentido, a partir do que foi observado, pode-se dizer que os professores buscam inserir a temática antirracista em diferentes momentos do currículo formal a ser trabalhado em sala de aula.

A quarta é que a religião enquanto referência cultural tem sido acionada nas aulas como meio de combates a intolerância e o exercício ao respeito, elementos fundamentais para a cidadania. Contudo, pode haver um choque de valores entre o que os professores mobilizam e o que os alunos evangélicos em especial vivenciam na esfera familiar ou religiosa, o que pode ocasionar muitos embates e desgastes entre os alunos, principalmente os evangélicos e os professores. Dessa maneira, nem sempre partir da questão cultural ou religiosa como algo intrínseco a identidade negra, que dessa maneira seria essencializada, pode resultar numa aprendizagem significativa. Essa situação acaba por deixar algumas lacunas, que podem deixar a temática de História da África passível a questionamentos por determinados grupos sociais e políticos que na atualidade buscam esvaziar determinados conteúdos do currículo de História escolar, encontrando apoio em parte considerável dos “conservadores” de nossa sociedade, conforme será visto no próximo capítulo.

### 3 ÁFRICA, RACISMO E CONTROVÉRSIAS

#### Parte 1 - A História da África e dos afro-brasileiros e os alunos evangélicos

Eu Vou<sup>60</sup>

(Fernanda Brum)

Oh, oh, oh  
 Alguém da Ásia me disse "vem me ajudar"  
 Posso ouvir a África pedir por socorro  
 Ruanda, Somália, Nigéria  
 Clamando por um pouco de amor  
 Vou fazer tudo que eu posso fazer, eu vou  
 Tenho muito pra dar  
 Eu vou  
 O evangelho pregar  
 Como ouvirão se não há quem pregue? Como pregar se ninguém se dispõe a ir? Como crerão naqueles de quem  
 nada ouviram  
 Eis-me aqui  
 Eu vou  
 Eis-me aqui  
 Senhor  
 Eis-me aqui  
 Eu vou, eu vou, eu vou, eu vou, eu vou, eu vou, eu vou  
 Eu vou, eu vou, eu vou, eu vou, eu vou, eu vou, eu vou  
 Vi um menino na Rússia olhar para o céu  
 El Salvador tá chorando por salvação  
 Romênia, Arábia Saudita, o Iraque  
 Esperam por nós  
 Colômbia, Indonésia, Albânia pra China, eu vou  
 Pelo chão do Brasil  
 Eu vou  
 Deus me quer para as nações  
 Como ouvirão se não há quem pregue? Como pregar se ninguém se dispõe a ir? Como crerão naqueles de quem  
 nada ouviram  
 Eis-me aqui  
 Eu vou  
 Eis-me aqui  
 Senhor  
 Eis-me aqui  
 Eu vou, eu vou, (eu vou!), eu vou, (eu vou, eu vou, eu vou), eu vou, eu vou  
 vou  
 Uh  
 Como ouvirão se não há quem pregue? Como pregar se ninguém se dispõe a ir? Como crerão naqueles de quem  
 nada ouviram

<sup>60</sup> A canção sob o título “Eu vou”, de autoria de Livingston Farias, foi interpretado pela cantora gospel Fernanda Brum, no álbum “Profetizando as nações”, lançado pela MKPublicita no ano de 2006. A cantora gospel é muito popular entre os evangélicospentecostais, principalmente por seu caráter evangelístico. A música foi citada por uma das informantes ao relatar, em conversa informal, o quanto as igrejas evangélicas se dedicam ao trabalho de missões e que o hino é sempre cantado na comemoração anual das missões na igreja Assembleia de Deus, na qual congrega. Ver: <<https://www.vagalume.com.br/fernanda-brum/eu-vou-africa.html>>. Acesso em: out. 2022. Lembro que a África é um lugar de disputa transnacional pelos segmentos pentecostais no mercado religioso, lugar de clamor e de chamado missionário. Sobre isso, ver: FRESTON, 2000.

Eis-me aqui  
 Eu vou  
 Eis-me aqui  
 Senhor  
 Eis-me aqui

Eu vou, eu vou, eu vou, (eu vou!), eu vou, (eu vou, eu vou, eu vou) Eu vou Senhor, eu vou, eis-me aqui, eu vou,  
 ou, vou (eu vou, eu vou) Eu vou, eu vou, eu vou, eu vou eu vou, eu vou às nações eu vou  
 Eu vou, eu vou, eu vou, eu vou aos países mal alcançados eu vou, eu vou, eu vou

Esta parte da tese dedica-se a compreender a recepção dos conteúdos programáticos referentes ao ensino de História da África e da Cultura afro-brasileira e o racismo, por parcela de estudantes, do ensino básico de duas escolas da rede estadual do município de São Gonçalo-RJ, identificados como evangélicos. Dito de outra forma, busco analisar a representação que os alunos evangélicos têm sobre os conteúdos relacionados à temática de História da África e dos afro-brasileiros, construídos por diferentes fontes, como as mídias sociais, os noticiários e também as igrejas. De certa maneira, parece haver um choque de informações onde nem sempre o conhecimento curricular, difundido no espaço da escola, garante lugar de destaque na bagagem que os alunos carregam. Lembro mais uma vez que, durante o trabalho de campo, percebi que dentro da temática de História da África estava abrigada também a defesa por uma sociedade antirracista, por parte dos docentes.

Para compreender a recepção dos conteúdos que se destinam ao ensino de História da África, pelos alunos que se identificam como evangélicos, utilizarei a concepção de controvérsias públicas defendidos por Montero (2015). A ideia é buscar entender como determinados conflitos se espriam na esfera pública, nesse caso, na sala de aula, na qual estão em jogo algumas questões importantes: o que pode ser dito e por quem. Ou seja, não é somente a mera descrição dos eventos, mas as suas muitas camadas, nas quais os atores envolvidos põem na mesa seus variados argumentos. De acordo com Montero,

[...] Levando-se a sério o que dizem os personagens envolvidos na cena, procuramos compreender simultaneamente o que está em disputa e como diferentes formas discursivas em interação conformam o espaço público enquanto secular. (MONTERO, 2015).

A ideia é analisar os argumentos mobilizados pelos atores, assim como as justificativas para os discursos. Dessa maneira, busco ter uma compreensão ampla da situação, já que busco ouvir as partes envolvidas nas cenas, trazendo assim, mais de uma visão sobre o tema, permitindo entender quais ações são consideradas afrontas e em quais momentos.

Durante a observação etnográfica empreendida nas escolas A e B foi ficando evidente, que nos momentos em que a África e seus descendentes eram trazidos ao debate havia muitas

percepções acerca do continente africano por parte dos alunos e, no caso que interessa a esta pesquisa, os alunos evangélicos. Além da observação, das entrevistas, das discussões em grupos focais, também foram consideradas as atividades propostas pelos professores e, conseqüentemente, as respostas dos alunos, que foram expressas tanto na forma da escrita quanto na oralidade.

Importante frisar que a pesquisa, por mim iniciada no último bimestre do ano letivo de 2019, seria continuada no ano de 2020. Infelizmente a pandemia da Covid-19 modificou o planejamento e tive que acompanhar os docentes e suas turmas de maneira remota. Como já mencionado na introdução, desta tese, essa modalidade de ensino não obteve êxito por parcela significativa das escolas públicas do Brasil, incluindo as unidades nas quais eu realizava a pesquisa. Por isso, saliento que trouxe para a análise alguns fragmentos de momentos em que o tema África e cultura brasileira estiveram em tela durante o ano de 2019, uma vez que suscitaram em mim muitas reflexões sobre o assunto. Em outras palavras, quero dizer que trouxe para o leitor algumas reflexões sobre o que foi possível acessar mediante um cenário tão desafiador. Por isso, por vezes, o leitor perceberá o caráter fragmentado dos trechos em análise.

Destaco mais uma vez que o trabalho de campo, empreendido por mim, foi facilitado por ser conhecida no território, tanto pelo fato de ter sido professora nas duas escolas, como por ser neta do pastor que fundou a primeira igreja evangélica na localidade, isso na década de 1950<sup>61</sup>. Vital da Cunha (2015) enfatizou o quanto os evangélicos, moradores de favela valorizam a rede de sociabilidade no nível micro e o quanto isso é importante para o pesquisador. Assim, ser alguém vista pelos informantes como alguém de “dentro” facilitou minha interação.

Para melhor entendimento, o capítulo será dividido em três partes. Na primeira será analisada a compreensão dos alunos acerca do continente africano e de seus habitantes, ou seja, as representações dos alunos sobre o continente coletadas a partir de algumas atividades propostas pelos professores<sup>62</sup>. Na segunda, a relação que estabelecem entre estudar o continente

---

<sup>61</sup> Essa questão está mais explicada na introdução da presente tese. As experiências que compõem a minha “bagagem”, principalmente a minha relação de longa data com os evangélicos, em muito contribuíram para que o meu olhar sobre o grupo fosse mais atento e diretivo.

<sup>62</sup> Ao longo da observação das aulas, nos momentos em que a temática afro-brasileira aparecia, havia pouco ou nenhum registro, oral ou escrito, por parte dos alunos. Conversei com todos os professores sobre como seria importante para a pesquisa que os alunos expusessem seus conhecimentos ou opiniões sobre o assunto. Cientes da minha expectativa, os professores Gilda e Fernando elaboraram atividades, dentro do que consideraram possível naquele momento com a finalidade de preencher algumas lacunas. Esses dois professores se mostraram interessados em continuar contribuindo com a minha pesquisa no ano posterior, ou seja, 2020, trazendo mais atividades que pudessem enriquecer a pesquisa. Contudo, a pandemia da Covid-19 não permitiu a continuidade do trabalho de campo.

africano e as religiões de matrizes africanas, quando mobilizadas pelos docentes sob o ângulo da “cultura”. Na última parte, será enfatizada a relação entre os alunos que se identificam como evangélicos e os movimentos sociais de luta antirracista, como o Movimento Negro.

### 3.1 Visões sobre a África e os afro-brasileiros

#### A) As tarefas cotidianas

Como dito, no segundo capítulo da presente tese, a professora Gilda, a fim de colaborar com a minha pesquisa, propôs uma atividade<sup>63</sup> aos alunos do sétimo ano, buscando captar suas impressões sobre o continente africano, tanto as que possuíam previamente, quanto as que a docente acreditou que foram construídas nas suas aulas, uma vez que muitos foram seus alunos no ano letivo anterior, no sexto ano.

As respostas dos alunos evangélicos, como veremos mais adiante, foram ao encontro da minha aposta inicial, na qual o continente africano ainda era visto como um local detentor de uma natureza exuberante, habitado majoritariamente por pessoas negras, alegres e pobres. Destaco que o tema, do imaginário da pobreza e da miséria, também se faz presente nos diálogos dos alunos.

A tarefa realizada - tanto por alunos evangélicos, quanto por alunos pertencentes a outras crenças e ideologias - concordavam quanto às impressões acerca do continente. No dia em que a professora Gilda propôs esta tarefa, ela estava adiantando a aula em outra turma, por isso, após explicar a proposta, saiu da sala de aula.<sup>64</sup>

Enquanto os discentes realizavam a tarefa, eu os observava. De imediato, ao notarem que a atividade referia-se ao continente africano e que a professora Gilda encontrava-se ausente da sala de aula naquele momento, gerando um clima de maior descontração entre os adolescentes, uma brincadeira entre dois alunos acabou por envolver todos os dezesseis alunos presentes, num debate que registrei no meu caderno de campo. O aluno Patrick, fenotipicamente negro, de quinze anos, que, após algumas retenções, ainda estava nesta turma de sétimo ano,

---

<sup>63</sup> Atividade realizada no dia 27 de novembro de 2019. A descrição da atividade está no capítulo 2.

<sup>64</sup> Em algumas escolas da rede pública, conforme Rocha (2006), quando algum dos docentes do dia falta, tem-se o hábito de um mesmo professor dar aulas para mais de uma turma ao mesmo tempo. Tal prática visa, entre outras questões, adiantar a dispensa dos alunos, já que nem sempre há funcionários para mediar suas permanências na escola.

dirigiu-se ao aluno David, também de quinze anos, negro, sentado na última carteira, próximo à porta, e disse que *“o dever seria sobre a família do aluno, já que, era nas suas palavras um “preto da África”*.

A turma foi tomada por risos e o aluno David retrucou, pois Patrick também era negro e, portanto, o dever seria sobre ele também. Patrick relutou dizendo que era negro sim, mas um “negro brasileiro”, “mais clarinho, como as mulher pira”, ao passo que David, nas suas palavras, seria “o “preto fosco”, o que vem da África mesmo, que todo mundo fica bolado quando passa na rua”<sup>65</sup>.

Não somente a turma gargalhava, como o próprio David, que tentava, em meio às risadas, dizer que ele e sua família “era tudo brasileiro”, apesar do seu tom retinto, fator que poderia ser comprovado se observasse seus parentes, como a mãe ou seu irmão, estudante do 6º ano daquela mesma instituição, que tinham o tom de pele mais claro, tal como o de Patrick.

A aluna Andressa adentrou no debate, em defesa de David, falando que sua fala era verdadeira, visto que ela mantinha amizade com as primas do aluno e que elas eram sim “mais claras e do Brasil”. Ao passo que David, satisfeito com a intervenção, reafirmou que era brasileiro, “tinha comida em casa e celular” e que, portanto, não era nada africano.

O debate que emergiu, em tom de brincadeira, entre alunos que, ao que tudo indica, tinham intimidade para tal, ao não se ofenderem, com essas qualificações, trouxe a reflexão sobre como os africanos e a África, são vistos pelos alunos, e aqui não somente os discentes evangélicos, ou pelo menos, por parte deles, já que houve uma mobilização para justificar que o aluno David, embora tivesse a pele mais retinta, fosse brasileiro, uma vez que seus familiares teriam a pele mais clara.

Neste sentido, as falas do debate evidenciam que, para a visão dos alunos ali envolvidos<sup>66</sup>, os negros africanos seriam todos de tom de pele mais retinto, não podendo haver os mais claros, talvez em suas percepções o continente africano não tivesse sofrido um processo de miscigenação tal como ocorria no Brasil, no qual os negros seriam mais claros, e talvez por isso mais aceitáveis ou ainda preferíveis em relação aos de tonalidade mais escura.

Assim como o tom de pele, interessante observar que a situação dos recursos financeiros também foi mencionada pelo aluno para justificar o seu distanciamento da África: “tenho comida em casa e celular”, corroborando desse modo a ideia de que o continente africano se

---

<sup>65</sup> No Brasil há uma relação tênue entre o racismo e a gradação de cor. Devido aos limites da tese esse assunto não será aprofundado. Para saber mais ver: ORACY, 2006.

<sup>66</sup> Tanto o aluno David quanto Patrick, identificaram-se como evangélicos, pertencentes à Assembleia de Deus, no questionário aplicado à turma.

resume à extrema pobreza protagonizada por negros retintos<sup>67</sup>. As afirmações do aluno David, em defesa de sua própria cor, reverbera o discurso de que a pobreza e a fome em situações extremas existam muito distante, na África, como se no Brasil, no estado do Rio de Janeiro, e, especialmente, em São Gonçalo, essa situação não existisse próximo a eles, ou seria bem menos impactante do que no continente africano.

Este debate contribuiu para pensar sobre qual referencial de negros os alunos, em especial, os evangélicos pentecostais utilizam, uma vez que por mais que pareça complexo e contraditório, por vezes buscam se afastar da África que circula nas mídias e em outras fontes de narrativas, como nos materiais impressos pelas igrejas ou através dos testemunhos dos missionários que contam suas experiências nas variadas igrejas, como veremos através das entrevistas e das conversas nos grupos focais.

Retomando à proposta da professora Gilda, conforme já dito, segundo as palavras da docente, a atividade visava atender a temática relativa ao ensino de História da África, contribuindo de certa forma para o andamento da minha pesquisa. A docente informou que objetivava captar o conhecimento prévio que os alunos obtinham sobre o continente, uma vez que, em tese, já haviam cursado o sexto ano. Ou seja, a professora acreditava que os alunos possuíam dessa maneira alguma “bagagem” relativa ao conhecimento histórico relacionado ao tema. O que pode ser visto adiante é como os alunos evocaram um conhecimento relacionado, especialmente, a outras vivências sociais. São conhecimentos relativos ao continente africano, construídos e compartilhados em outros lugares, como as mídias, os noticiários e até mesmo no território das igrejas, que em nada tem a ver com o conhecimento histórico escolar, o qual, em tese, deveria ser trabalhado nas aulas de História, em conformidade com a idade e a série dos discentes. Desta maneira, de acordo com o raciocínio da docente, como estavam cursando o segundo segmento do ensino fundamental, carregavam o conhecimento que em teoria tinham aprendido no primeiro segmento. A professora afirmou que foi regente, da disciplina de História, da maioria dos alunos, daquela turma no ano anterior. Ou seja, foi professora deles no 6º ano. Na sua concepção, conforme relatado em conversa, havia falado sobre o tema no ano anterior, mais precisamente havia trabalhado conteúdos relativos ao Egito Antigo e a África, enquanto berço da civilização, conforme prescrito no currículo mínimo, tendo sido esses conteúdos avaliados em provas bimestrais. Por esse motivo, acreditava que eles “sabiam alguma

---

<sup>67</sup> Nogueira (2006) defende a ideia de que status e classe são marcadores raciais no Brasil para embranquecer uma pessoa. Ver também: GUIMARÃES, 2006.

coisa”, ao menos relativo aos conteúdos ensinados em conformidade com a prescrição do currículo mínimo<sup>68</sup>.

### Atividade proposta pela professora Gilda

<p>1- Onde você já ouviu falar sobre a África?</p> <p>( ) Igreja</p> <p>( ) Escola</p> <p>( ) T.V.</p> <p>( ) Internet</p> <p>( ) Outros. _____</p>
<p>2- O que você já aprendeu sobre ela?</p> <hr/> <hr/>
<p>3- Você acha o continente africano</p> <p>( ) Bom ( ) Ruim</p> <p>Por quê?</p> <hr/>
<p>4- O que você acha que o Brasil tem de parecido com a África?</p> <hr/>
<p>5- Qual é a cor da sua pele?</p>

A professora, após escrever a proposta acima no quadro, tratou de explicar rapidamente as questões, enfatizando que eles deveriam escrever o que sabiam sobre o assunto, mesmo que fosse pouca coisa. Enquanto explicava, parte significativa da turma ainda copiava, mas ela prosseguiu desta maneira, visto que precisava se dirigir a outra turma. Interessante notar que, a primeira proposição, de acordo com a docente, propunha elencar os locais nos quais aprendiam ou “ouviam falar sobre o continente”, indicando que a docente estava atenta à proposta da pesquisa. As respostas, a muitas questões, enfatizaram a escola, a televisão e a internet, como meios de difusão dos conhecimentos.

Contudo, percebi que diferentes falas, tanto das conversas informais, quanto das entrevistas e dos grupos de discussão, ressaltavam as igrejas como locais de aprendizagem. E aqui ficou uma indagação: será que os alunos não teriam se sentido à vontade para assinalar essa opção por causa da professora, ou apenas não atentaram para este fato?

<sup>68</sup> O currículo mínimo de História está nos anexos.

Das dezesseis atividades entregues à professora, treze declararam a pobreza como uma característica marcante do continente africano. Em seguida, a declaração em relação aos habitantes também foi notória, visto que, no geral, foram classificados como pessoas humildes, trabalhadoras e, contudo, felizes. Em outras palavras, emitem sobre o continente, duas opiniões: uma boa, dada a qualidade das pessoas e uma ruim, dada a miséria. A comparação com o Brasil também chamou a atenção, visto que os alunos utilizaram como critérios poder aquisitivo e, por correspondência, a aquisição de produtos tecnológicos.

Ou seja, na ótica dos discentes, embora também houvesse pobreza e miséria no Brasil, a situação da África era mais grave. No geral o atraso tecnológico é associado ao continente. Os africanos só teriam acesso à tecnologia através de armas, conforme mencionado no debate focal, o que fomentaria o senso comum de violência e barbárie do continente. Assim, um aluno comparou o nordeste e a África, sob a alegação de que os africanos usam “facões igual na Paraíba”. O conhecimento geográfico sobre o continente também parece esparso. Talvez essa situação leve também alguns alunos ao distanciamento do continente africano, em que entre diferentes razões, como a social e a econômica, também destaco a religião.

No quadro abaixo elenquei cinco respostas de alunos<sup>69</sup> que se identificam como evangélicos e que vão ao encontro do que tenho apontado até o momento.

### Respostas da atividade de Gilda

#### Questão 2: O que você já aprendeu sobre a África?

- A- Que lá é um país muito humilde e pobre e a fome domina as pessoas.
- B- Eu sei que a África é muito quente e eles foram escravizados.
- C- Que é um país muito pobre e quase não chove e a maioria passa fome.
- D- Como são as vidas de quem mora lá.
- E- Que lá eles passam fome. Não tem condições muito boas.

#### Questão 3: Você acha que a África é um lugar

( ) Bom ( ) Ruim Por quê?

- A- Bom, pelas pessoas serem humildes. Ruim, pela fome e a sede. E eles são trabalhadores.
- B- Bom porque eles inventaram a capoeira. Eu gosto da capoeira para se defender dos bandidos.
- C- Eu acho que não é o país ruim. É o estado que muitos passam fome. Pessoas morrendo de doença porque é um país muito pobre.
- D- Acho ruim porque lá eles passam sede e necessidades.
- E- Ruim porque lá eles passam muita necessidade.

<sup>69</sup> As atividades estão nos anexos. Considerarei esses bons exemplos, uma vez que as demais estavam com menos desenvolvimento.

**Questão 4: O que você acha que o Brasil tem de parecido com a África?**

A- Nada. A gente não passa nem metade das coisas deles.

B- O Brasil tem parecido a pobreza e o calor.

C- Eu acho que nada. Aqui chove bastante. Aqui nós temos pobre, mas não igual da África. Eles são miseráveis. Muita gente doente. Aqui nós temos até uma parte com luxo, TV, ar condicionado, celular, internet. Lá eles andam muito para chegar na escola.

D- Nada porque lá as coisas são muito antigas e o Brasil tem coisa moderna.

E- Eu não acho nada parecido. Não ser alguns lugares aqui no Brasil que também passam necessidade. Mas no Brasil temos condições muito melhores.




História

Nome: \_\_\_\_\_

1- Onde você já ouviu falar sobre a África?

( ) Igreja (x) Escola (x) T.V. ( ) (x) Internet  
( ) outros

2- O que você já aprendeu sobre ela?

R- que lá é um país muito humilde, pobre, e a fome domina as pessoas.

3- Você acha ruim a África?

(x) Bom (+) Ruim

Porque? Bom para as pessoas, serem humildes, Ruim para fome e a saúde, e eles são discriminados.

4- O que você acha que o Brasil tem pa-  
recido com a África? Nada, agente não  
essa nem metade das coisas deles e não tem  
charlote.

5- Qual é a sua cor de pele? morena.

D S T Q Q S S

## Histórias

1- Onde você já ouviu falar da África?

( ) igreja    (X) escola    (X) T.V    (X) Internet

( ) outros \_\_\_\_\_

2- O que você já aprendeu sobre ela?

R- que lá eles passam muita fome, mas tem condições muito boas.

3- Você acha a África

(X) bom    (X) ruim

por quê?

porque lá eles passam muita necessidade

4- O que você acha que o Brasil tem parecido com a África?

eu não nada parecido a não ser alguns lugares aqui no Brasil que também passa em necessidade, no Brasil temos condições muito melhores.

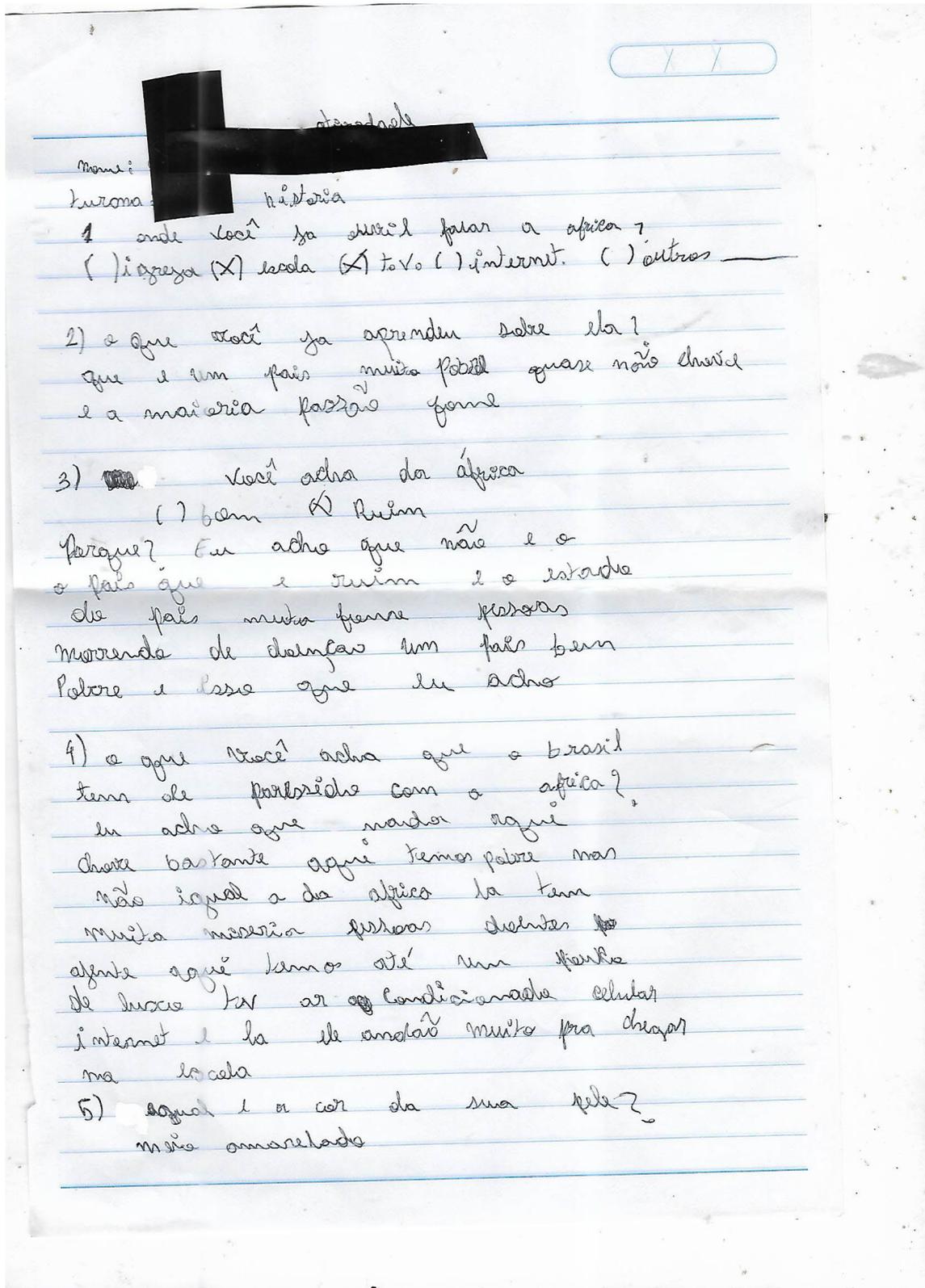
5- Qual é a sua cor de pele?

morena, mas prefiro ser chamada de pretinha.



love

kajoma



Em pesquisa pela internet pude encontrar muitos sites evangélicos que trazem matérias relatando sobre o trabalho de missionários no continente africano, conforme mencionado pelos alunos durante o trabalho de campo, nos quais reverberam a pobreza espiritual e material.

Dentre os mais variados podemos citar o site “Gideões missionários de última hora: Missão África”. Além da utilização de muitas imagens, sobre a pobreza do continente, o texto abaixo sintetiza a função do grupo:

### **Um mundo em desespero**

No continente mais perigoso do mundo para fazer a obra missionária, Gideões Missionários atua através de pessoas que abandonaram tudo para doarem suas vidas nas terras africanas, com a missão de levar a mensagem de salvação a um povo perdido, sem esperança e que não conhece a Jesus Cristo.

O trabalho de evangelismo teve início por meio da missionária Riselda Oliveira, que a quase trinta anos está em Moçambique realizando um lindo trabalho nas regiões de Cuamba, Beira, Zambézia, Nampula, Maputo e outras localidades. Trabalho feito junto com os demais missionários que ela disciplinou e outros que foram enviados.

Nas regiões onde atuam, nossos missionários sofrem com a falta de recursos, perseguições, catástrofes naturais, e muitos já contraíram malária por diversas vezes. Mas a paixão dos missionários pelas almas não vê obstáculos para que os trabalhos continuem sendo feitos.

### **Nosso trabalho na África**

A África continua sendo um fértil campo missionário, mas por se tratar do continente mais pobre e miserável do mundo, se faz necessário o desenvolvimento de ações sociais. Deste modo, além do foco na salvação, nossos missionários trabalham para proporcionar uma maior qualidade de vida à população.

Temos atualmente missionários e obreiros que incansavelmente tem se dedicado ao trabalho de liderança, educação na escola bíblica dominical, evangelização infantil, liderança de jovens e diaconato; são líderes que servem ao Senhor incansavelmente. Igrejas com obreiros capacitados são implementadas em diversas localidades e distritos para que, com autonomia, se governem, se sustentem e se propaguem.

Além de ensinar, discipular e implantar igrejas, nossa missão africana vem socorrendo pessoas sofridas pelas doenças da alma e do corpo, famintas do pão da terra e do Pão da vida.

Missões é amar e não abandonar. Unam-se a nós: nós somos os Gideões Missionários da Última Hora.

Fonte: Missões na África - Gideões Missionários da Última Hora ([gideoes.com.br](http://gideoes.com.br)). Acesso em: dez. 2021.

O neopentecostalismo (ORO,2003) enfatizou a teologia da prosperidade, levando muitas igrejas a difundirem o mesmo discurso, dado a disputa do mercado religioso. Nessa trama narrativa, o verdadeiro crente, que serve a Deus, não experimenta a miséria total, uma vez que, ao fazer uma aliança com Deus, o mesmo tende a cumprir suas promessas. Dessa maneira, possuir bens materiais, ainda que de baixa qualidade ou até mesmo adquiridos no comércio da pirataria, como roupas, calçados e acessórios é uma maneira de mostrar aos demais que o crente está em sintonia com Deus, logo próspero.

Dessa forma, aposto na hipótese de que os alunos evangélicos, por vários fatores, econômicos, sociais, tecnológicos e também o religioso, buscam, de alguma forma, o afastamento do continente africano, que de certa forma é divulgado como pobre e atrasado. Assim, ao lado da visão consensual em nossa sociedade, de um continente pobre, tão difundida pela mídia, caminha também em concordância com essas fontes uma visão de África difundida nos espaços de algumas igrejas evangélicas, como a Universal, que através de livros como “Evangelizando a África” ou “Orixás, caboclos e guias”, busca associar a situação econômica do continente africano à determinada espiritualidade, em luta contra o cristianismo (denominação autoatribuída aos neopentecostais). Em outras palavras, justificam que por

praticarem a “bruxaria”, popularmente também chamada de macumba, são miseráveis social e economicamente. Dessa maneira, parece que há uma justificativa espiritual por parte desses alunos evangélicos, quando mencionam a situação econômica deste continente, conforme será visto mais adiante.

O Mensageiro da Paz <sup>70</sup>

### **Jornal Mensageiro da Paz**

#### **2018**

Abril: Novo templo da Assembleia de Deus Pentecostal em Angola  
 Nigéria: Aldeias e Igrejas destruídas  
 Junho: Egito: cristãos aumentam sob perseguição  
 Agosto: **Igreja em Moçambique sob cruel perseguição**  
 Outubro: **Vidas resgatas em missões: Honduras, Quênia e Tailândia**

#### **2019**

Janeiro: Cristão queniano pede ajuda a igreja  
 Governo persegue cristãos em Angola  
 Fevereiro: Aumenta perseguição aos cristãos na Ásia e na África  
 Março: Perseguição a cristãos aumenta na China, Índia e Nigéria  
 Maio: Cristãos acodem vítimas de ciclone na África  
 Julho: 25 cristãos nigerianos mortos em casa  
 Novembro: Lei do Egito legalizou mil igrejas

#### **2020**

Janeiro: Cristãos são martirizados na África  
 Fevereiro: Comunidade africana está sendo vítima de terrorismo muçulmano na África

#### **2021**

Janeiro: Pela primeira vez o evangelho está sendo pregado na terra de ninguém na África  
 Fevereiro: Sobe o número de cristãos perseguidos na África  
 Escravo da bruxaria liberto na Guiné-Bissau  
 Março: Ex-líder muçulmano é espancado até a morte em Uganda  
 Junho: Oração pelos cristãos durante o Ramadã na África  
 Dezembro: Nigéria 4,4 mil cristãos mortos

#### **2022**

Março: Radicais atacam até crianças na África  
 Abril: Missionários médicos rumo à Rússia e Moçambique  
 Maio: Evangelistas atacados no Sudão  
 Junho: Ex-mestre de capoeira liberto durante Escola Dominical em Angola

<sup>70</sup> Quando iniciei a pesquisa passei a acompanhar o material midiático de algumas denominações que traziam informações sobre o continente africano e sobre a cultura afro-brasileira. Considerei essa estratégia importante para que pudesse mapear o que era exposto sobre o assunto e que de alguma maneira pudesse aparecer nos registros dos alunos, uma vez que sou ciente de que as redes sociais administradas pelas igrejas, como o WhatsApp, fazem parte do cotidiano dos alunos e que costumam funcionar como uma espécie de “jornal diário” para os grupos.

Como podese verificado, as matérias do jornal enfatizam duas coisas: a primeira é que o continente é pobre e necessita da ajuda dos missionários evangélicos, para os africanos sobreviverem em diversas áreas territoriais, o que vai ao encontro de outros noticiários que circulam em nossa sociedade, em relação ao continente. A segunda ênfase é dada a uma suposta “perseguição aos cristãos”, o que, de certa maneira, justificaria a necessidade de conversão e polarização, uma vez que, no âmbito espiritual, essa perseguição aos cristãos pode ter como resultante (consequência), nesse caso, a pobreza e a miséria. Essa questão, da carência, talvez se sobressaia com mais intensidade na memória dos alunos, em especial os evangélicos, do que os conhecimentos históricos, supostamente ensinados nas aulas de História.

Ainda sobre a visão da África, levei, ao encontro focal do 7º ano, a mesma indagação de Gilda: o que eles conheciam sobre o continente, e surgiram as seguintes afirmações:

**O que mais chama a atenção de vocês no continente africano<sup>71</sup>:**

- Tem 12, glockão<sup>72</sup>, AK 47...AK é mais de cem.
- É mesmo, esse lugar é brabo.
- Tem muita gente preta, isso é o que não falta.
- Não é um lugar muito movimentado. Aí, doidão, é muito lugar deserto, casa é tudo de palha. Tem religião pra caralho, os malucos de lá dança igual um demônio, tem até no jogo FreeFire a dança deles, tá!?Eu nem comprei esse passe no jogo. Macumba, papo reto, pano branco na cabeça, eles jogam uma fumaça mandadona.
- Na África é maior doidera, andam três caras na mesma moto.
- O pessoal de lá fica comendo várias paradas, comendo vários bichos, nem limpa. É lá na África essa parada. Lá só deve ter doce de mamão, essas parada. Não tem bolo de pote. É igual na macumba, quando alguém fica doente nem tem remédio, bota cachaça e fica com a couve-flor batendo nas feridas.
- aquela pretinha que os ator adotou, ela tá na moral agora, quando tava na África era magrinha, magrinha...Caraca, eles são muito magrinho.
- Lá deve ter uns de macumba, uns de espírita. Recebem parada com nome estranho. Só Deus mesmo nessa porra, macumba tem essas parada de mesa cheia de cachaça...vai...entra nessa não. Nem vou dar opinião nesse bagulho.
- Lá é um lugar miserável, o pessoal passa fome lá. É assim por causa de coisa ruim, por isso que eles são magros. Eu vi umas foto de lá. É a cidade do capiroto, eu não boto o pé lá, vai brincando... acho que na Bahia é assim também, tá ligado!? Você só vê costela aparecendo. Mano, dá vontade de dar meu prato de comida pra eles...Come! Come, porra! É igual os menor da Mangueirinha, isso aqui tudo magro, chega aqui na frente parece uma mulher grávida, pegou a visão?
- As mulher ficam passando fome e pedindo pra vir pro Brasil.

Mais uma vez, a miséria e a pobreza são mencionadas e associadas à esfera da espiritualidade, conforme já destacado. Além disso, pode-se verificar questões relativas ao

<sup>71</sup> Encontro focal realizado com os alunos do 7º ano do ensino fundamental II na escola A, no dia 06 de novembro de 2019.

<sup>72</sup> A palavra glockão está sendo referida à arma de grande porte conhecida como Glock.

racismo e ao etnocentrismo. Desta maneira, é um continente que só tem acesso a tecnologia quando essa é mobilizada para o mal, ou seja, as armas. As falas enquadram todos os africanos como negros e magros de fome. Como se todos não tivessem acesso a comida, ou ainda, como se não existissem africanos brancos, por exemplo. Na lógica dos alunos, as habitações também são precárias e primitivas. Quando citam que “andam três caras numa moto” parecem fazer duas afirmações: a primeira é que falta transporte, a segunda é que seria uma terra sem lei, ou seja, sem uma jurisdição legislativa de trânsito, onde cada um faz aquilo que tiver vontade. É como se fizessem certa comparação com o Brasil, na qual uma situação desta resultaria na apreensão por parte da polícia. O etnocentrismo pode ser verificado, por exemplo, quando mencionam que a África seria atrasada em relação à alimentação, ou seja, na concepção dos alunos é um lugar no qual a modernidade culinária do momento, ou seja, o “bolo de pote” não tenha chegado ainda no continente, estando os africanos limitados aos doces de frutas, tido aí como algo não moderno, ao menos quando comparado aos gostos juvenis. A falta de acesso a medicamentos farmacêuticos também é acionada. E, neste caso, associada às religiões de matrizes africanas, que são vistas como os locais onde as pessoas com menos recursos financeiros buscam soluções para os problemas de saúde.

#### B) Tarefa de Fernando

Conforme citado no Capítulo Dois, ao longo do trabalho de campo, em especial das observações das aulas, conversei com os professores sobre os horizontes de minha pesquisa e sobre o fato de que os alunos pouco expressavam suas concepções em relação ao tema durante as aulas. O professor Fernando, assim como a professora Gilda, buscou contribuir para a esta pesquisa de maneira mais direta, uma vez que eu estava assistindo suas aulas, com o objetivo de captar as falas dos alunos em relação a História da África e da cultura afro-brasileira, e resolveu investir numa proposta mais voltada para o tema.

Para tanto, elaborou uma atividade de Leitura de Imagem. Segundo a fala do professor e, pelo que pude presenciar, o docente costumava fazer esse tipo de abordagem pedagógica em suas aulas e costumava pontuar os alunos que participavam e demonstravam interesse. As atividades de leituras de imagens proposta pelo professor Fernando, trouxeram algumas contribuições interessantes. Ao final de suas aulas, Fernando procurava retomar os conteúdos que haviam sido trabalhados, fazendo pontes com futuros conteúdos, numa relação de causa e consequência, buscando de acordo com suas palavras, “amarrar” os temas. O professor mencionou que assim também era a atividade que estava propondo aos alunos naquele momento. Ele aplicou duas atividades à turma de 7º ano do Ensino Fundamental. Na primeira atividade o professor entregou duas imagens referentes a dois personagens negros: Kwame

Nkrumah (presidente de Gana, de 1960 a 1966) e Agostinho Neto (médico, escritor e primeiro presidente de Angola), em seguida pediu para que os alunos fossem observando os mesmos e, caso não os conhecessem, deveriam fazer apostas sobre quem seriam essas pessoas. Ressaltou a mim, que na sua experiência os alunos pouco conheciam pessoas negras de notoriedade social, que não fossem relacionadas ao esporte e a música. A sua fala parecia estar em consonância com a atividade e a fala do professor Rogério, citada no capítulo dois para a culminância da Semana da Consciência Negra, indiciando talvez que a representatividade seja algo considerado importante para os professores da pesquisa. Após deixar o material circular pela sala de aula, o docente recolheu as opiniões dos alunos<sup>73</sup>.



---

<sup>73</sup> Ao término da aula o professor me forneceu o material trabalhado em sala de aula para que pudesse realizar uma cópia.

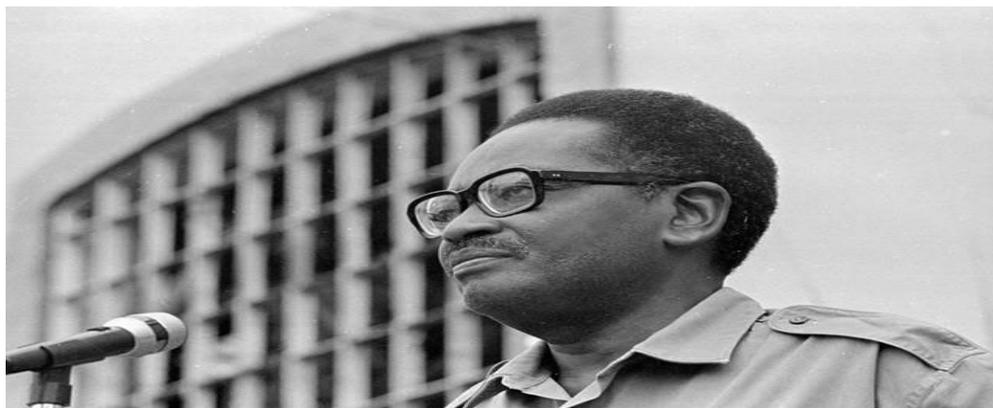
Colégio \_\_\_\_\_

Aluno(A): \_\_\_\_\_ número: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Disciplina: História Professor: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

### LEITURA DE IMAGEM

As fotos apresentam duas personalidades. Observe-as atentamente e descreva-as.



### Primeira atividade do professor Fernando

Nem todos os alunos presentes realizaram a tarefa. Confirmando a aposta inicial do professor mencionada em conversa posterior de que os alunos associaram aos personagens, “profissões” e adjetivos que a sociedade em geral costuma dirigir como limitadas aos negros: agricultor, cantor de pagode, jogador de futebol, etc. Quanto a esta atividade os alunos fizeram as seguintes apostas:

**Sobre Agostinho Neto, afirmaram:**

Ele parece meu avô. Ele parece agricultor.  
 Ele é da macumba.  
 Ele é jornalista.  
 Ele é mafioso.  
 Ele é chefe da boca da Paraíba.  
 Ele é pintor.  
 Ele parece um jogador de futebol aposentado.  
 Ele parece um cantor de pagode.  
 Parece com o avô de Maria.  
 Ele parece com um autor de televisão.  
 Ele tem cara de pastor.  
 Ele é motorista de ônibus.

**Sobre a imagem de Kwame Nkrumah, afirmaram:**

Ele parece escravo.  
 Ele parece escravo judiado.  
 Ele tem cara que faz programa de TV sobre jovens.  
 Ele tem cara de rico da África do Sul.  
 Ele é um viciado.  
 Ele é um macumbeiro, capoeira.  
 Ele é um capoeirista.  
 Ele parece um assassino de aluguel.  
 Ele parece um bandido.  
 Ele parece bandido e macumbeiro.  
 Ele parece um macumbeiro.  
 Ele é um macumbeiro e leva a sua alma para o inferno depois.  
 Ele parece mendigo.  
 Ele parece com o cara do filme besouro.  
 É um diabo preto.

**Segunda atividade do professor Fernando**

Conforme visto no capítulo anterior, o professor pareceu ter elaborado a atividade para atender a minha necessidade de pesquisa e, ao mesmo tempo, procurou fazer conexões com o conteúdo, que estava trabalhando naquele momento, o Brasil Colônia. O professor falou aos alunos sobre o racismo estrutural, tão arraigado em nossa sociedade, que nos incapacita de ver pessoas negras como detentoras de status e prestígio, como pode ser visto no trecho da aula citado no capítulo dois. De fato, os homens negros das imagens, foram associados a profissões de trabalho braçais, de música e de futebol. Surgindo também a associação à figura de pastor, que, ao que parece, indica para os alunos um lugar de prestígio social, que um homem negro

pode alcançar em nossa sociedade. Ou seja, uma atividade na qual a resposta oficial do professor vai no sentido contrário às expectativas dos alunos.

De maneira apressada, já que a aula seria utilizada também como revisão para a avaliação bimestral, o professor passou à análise da imagem da segunda folha que havia circulado entre os alunos. Na segunda atividade, de leitura de imagem, há uma fotografia que é clássica nos livros didáticos e que trata da situação do *Apartheid*, na África do Sul. Sobre essa imagem os alunos também deveriam fazer sugestões, sobre o que poderia estar ocorrendo no ônibus. Sobre isso, eles afirmaram:

O pretinho está bolado porque estão olhando a mulher dele.

O homem pretinho pegando a visão de tudo<sup>74</sup>.

Uma mulher sentada pensando na vida.

O ônibus tá com muita mulher.

Nada fora do normal

Pessoas tendo uma viagem normal.

O homem tá olhando o motorista.

Assaltaram o ônibus e tá todo mundo bolado.

Normal, é só uma galera no ônibus.

Estou vendo várias pessoas fugindo do Acre.

O ônibus está cheio.

O ônibus está muito calor.

Uma mulher descabelada vendo a paisagem.

Nada me chamou atenção nessa imagem.

Tem um moreninho que parece drogado.

Estou vendo um ônibus lotado.

---

<sup>74</sup> Pegar a visão é uma expressão utilizada pelo tráfico e que quer dizer prestar a atenção em tudo para poder cometer algum delito ou escapar do cerco policial.

ESCOLA: \_\_\_\_\_

ALUNO(A): \_\_\_\_\_ NÚMERO: \_\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_

DISCIPLINA: HISTÓRIA PROFESSOR: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_

### LEITURA DE IMAGEM

Observe atentamente a foto abaixo, retirada na África do Sul, e descreva o que você acha que está ocorrendo.



Mais uma vez, o professor reforçou o estereótipo que cerca homens e mulheres negros no corpo social, enfatizando o quanto os negros ainda sofrem discriminações em nossa sociedade, até mesmo por parte de outros negros. Interessante observar que, sendo as escolas

analisadas localizadas em favelas, nas quais já é sabido que há um quantitativo significativo de negros, portanto, boa parte integrante da escola pública, os alunos dirigiram apenas adjetivos pejorativos para os personagens, e sequer conseguiram apostar que a cena no ônibus retratava uma forma de discriminação. Talvez essas respostas nos mostrem o quanto o preconceito racial está presente em nossa sociedade e, dessa maneira, tão enraizado, tornando quase impossível que as pessoas tomem consciência do que está acontecendo. Contudo, conforme visto no trecho da aula citado no capítulo anterior, o professor encerrou o assunto conectando aos assuntos relativos ao Brasil Colônia, reforçando algumas questões que poderiam estar presentes na avaliação, como os aspectos administrativos. Parecia que, embora o assunto sobre o racismo estrutural fosse importante de ser conversado na aula, ele tinha uma posição inferior ao conteúdo tradicional, que estava trabalhando naquele momento, esvaziando talvez o tema enquanto conteúdo histórico escolar.

Durante o trabalho de campo, notei que os discentes evangélicos não negavam a existência do racismo na sociedade em geral, eles são cientes de que ele existe e é cruel, contudo, acreditam que existem espaços onde essa situação possa ser de certa maneira controlada, e mobilizam sempre o espaço da igreja como um exemplo de “equilíbrio” que deveria ser seguido pela sociedade em geral, assim, como também mencionam que nos territórios de pobreza, como nas favelas, tais situações sejam mais difíceis de ocorrer, já que há muitos negros e que o fator pobreza funciona como um elemento que vem neutralizar ou amortecer tais atitudes.

Os encontros focais, realizados com alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental e com os alunos da primeira série do Ensino Médio, também corroboram a representação de pobreza e miséria em relação ao continente africano. Quando indagados sobre a África, e o que mais chamava a atenção em relação ao continente, o aluno Igor, estudante do ensino médio, também evidenciou que, “eles têm só glock”. A fala deixa claro que, para além da miséria, também há uma associação de violência ao continente, como se uma condição estivesse atrelada à outra. Na fala da aluna Keli, essa circunstância também é citada:

Aquele lugar (África) precisa de muita oração mesmo. Tem que ver os cara de facão perseguindo os pastores que estão tentando fazer a obra. Eles parecem bichos mesmo...sei lá...meio possuídos... pior as criancinhas, que são tudo magrinha e que às vezes nem conseguem comer lá a refeição que os pastores dão. Muito triste isso... (Grupo Focal Escola A em 06 de novembro de 2019).

Nesta discussão do grupo referente ao primeiro ano do Ensino Médio outra situação parecida foi reportada por uma aluna de 19 anos, e que é ministra de louvor na igreja em que congrega:

Sabe, na Bíblia está escrito que nós, cristãos, devemos falar do amor de Cristo aos quatro cantos do mundo, porque Deus só virá buscar a sua igreja depois disso. E muitos missionários fazem trabalhos incríveis nos lugares que a gente menos imagina ou tem vontade de ir passear. É lá que Deus vai fazer a obra. E a África, assim, é um lugar que precisa de muito trabalho, porque lá está muito largado há muito tempo. Tudo quanto é história ruim você pode apostar que tem também lá na África. Eu acho muito lindo os trabalhos que os missionários estão realizando lá. E não é só lá não. No Vietnã também tem muito trabalho de evangelização. (...) Porque aqui no Brasil, a gente também tem muita pobreza, mas lá é uma pobreza que dá vontade de chorar...porque você olha e vê um povo sofrido, mas muito feliz, e isso só pode ser Deus. (Grupo Focal Escola A, em 08 de novembro de 2019).

Como se pode notar a aluna do Ensino Médio, ainda que utilizando um linguajar mais polido, e, por assim dizer, educado, continua a confirmar a miserabilidade do continente, e justamente por essa condição, justificar o trabalho de evangelização empreendido por parte das igrejas evangélicas, que tem tanto a função de buscar erradicar a pobreza do continente como também levar o evangelho a esta parte do mundo.

Camila também traça uma comparação entre o Brasil e a África como um todo, reconhecendo que há mazelas e miséria em nosso país, contudo salientando que quando comparado ao continente africano, este último território teria, segundo suas opiniões maiores problemas. A aluna, buscando ilustrar sua fala, cita a propaganda televisiva dos médicos sem fronteiras para fundamentar sua afirmação em relação à miséria e a dependência do continente africano em relação aos demais países.

Analisando um jornal de ampla circulação entre as igrejas assembleias de Deus, de tiragem mensal, ao custo de quatro reais e noventa centavos, chamado Mensageiro da Fé, produzido e distribuído pela Casa Publicadora das assembleias de Deus, também disponível em aplicativos, durante o período de 2018 até o primeiro trimestre de 2022, pude observar que muitas vezes o jornal trazia como destaque o ataque e a perseguição aos cristãos e missionários, e estas ocorriam com frequência no continente africano e também no continente asiático.

Contudo, as reportagens que tratavam do continente africano sempre frisavam o caráter humanitário dessas evangelizações, que traziam, segundo as investigações, melhorias nas vidas das pessoas, e que por isso estavam sendo atacados pelo inimigo. Mais uma vez, esse meio de comunicação distribui a ideia de que o continente africano ainda não seja capaz de se cuidar sem a ajuda dos demais continentes, principalmente os cristianizados. Parece difundir o princípio de que precisam ser cuidados e que Deus é quem quer que os missionários evangélicos

exercem esse papel de modernização e erradicação da pobreza, que só seria possível via conversão em massa.

Na escola A, o grupo de discussão realizado com os alunos do Ensino Médio também foi interessante para pensarmos sobre as visões de África que são narradas em espaços variados como as igrejas, nas quais nem sempre as narrativas elencadas nas salas de aula trazem mudanças nos olhares dos discentes. Neste grupo havia uma jovem, que aqui chamarei pelo nome de Lana, aluna de 17 anos do ensino médio, que relatou que desde sempre foi criada na igreja batista, mas que nunca havia se encontrado verdadeiramente com Deus. Enquanto pertencia à Igreja Batista, em suas palavras, estava sempre com os pés no mundo e por isso, apesar de frequentar desde o nascimento, nunca havia se batizado e firmado um compromisso com Cristo. Foi somente aos 15 anos de idade, quando se mudou de São Cristóvão para São Gonçalo que a mudança espiritual aconteceu.

Lara era nova na localidade que atualmente habita e não tinha nenhuma amizade por aqui. Foi na aula de matemática, enquanto fazia um trabalho em dupla, que uma amiga a convidou para um evento na IURD. Ela confessa que tinha certo preconceito, mas a colega foi tão gentil que ela aceitou o convite. A partir de então, passou a frequentar a igreja, mesmo contrariando um pouco sua mãe, que não dava crédito à IURD. Atualmente, dado o compromisso que ela manteve com a IURD, passando inclusive pelo batismo nas águas, sua família a tem apoiado. Mencionou também que sua mãe, por conta da distância não frequenta mais a igreja batista, estando ligada atualmente à Igreja Assembleia de Deus Fogo Santo, que fica a duas ruas de sua casa.

Lara evidenciou estar frequentando o curso para o altar<sup>75</sup>, da Igreja Universal do Reino de Deus, na sede, em Del Castilho. Ela chamou a atenção para a espiritualidade<sup>76</sup> do continente africano, trazendo à tona a ideia de que a miséria desse continente estaria relacionada às religiões como umbanda, candomblé e Vodun. A fala da aluna teve a concordância dos demais presentes. A discente ressaltou que o Brasil também viveu um momento de muita escuridão, mas que como o número de evangélicos estava crescendo e com eles as orações, tais fatores estão contribuindo para amenizar a situação do nosso país.

As palavras da aluna parecem estar ancoradas no discurso do bispo Crivella, no livro “Evangelizando a África”. A obra foi recolhida, a pedido do próprio autor, quando ele estava

---

<sup>75</sup> A aluna explicou que dentro da IURD os líderes escolhem aqueles que podem participar do curso do altar, que seria para a formação de lideranças. Os demais podem fazer outros cursos oferecidos pela instituição que não necessitem de indicações de outros líderes. No caso, as mulheres também são selecionadas. Assim, uma mulher só pode casar com um líder se ela também foi escolhida para participar do curso do altar.

se candidatando a senador, em 2001. Contudo, parece que a narrativa contida no livro continua a ecoar pela igreja, fazendo coro aos demais discursos, que, ditos de maneiras diferentes, evidenciam um ponto comum: o continente africano ainda é um território a ser ocupado pelos cristãos, visto que não seja capaz de caminhar sozinho e que ainda tem, na esfera espiritual, a chave de explicação para a pobreza e a miséria. Ou seja, não é uma consequência do colonialismo do século XIX, mas sim um enfrentamento espiritual.

As atividades realizadas, e as falas dos alunos evangélicos, nos direcionam a uma indagação importante: qual História da África tem sido fomentada na sala de aula da escola pública? Sobre isso Oliva (2010), ao analisar os textos oficiais que remetem à introdução dos estudos sobre a África na educação básica brasileira, enfatizou que trilhando o que foi prescrito, ainda nos parâmetros curriculares, evidenciou-se, mesmo de maneira não explícita, que a África a ser estudada, segundo esse documento, deveria ser aquela baseada na diversidade social e cultural brasileira. Sobre isso o autor mencionou que:

[...] Parece-nos certo que a justificativa para a história africana não se encontra no reconhecimento da autonomia e relevância histórica associadas ao continente pela historiografia nas últimas décadas. O tema encontra-se vinculado a um dos aspectos que mais geraram debates sobre o documento oficial: o tratamento da chamada diversidade social e cultural brasileira. (OLIVA, 2003).

Em outras palavras, para o autor, os PCN's estariam valorizando mais a África que existiria dentro do Brasil, ou seja, as contribuições africanas na formação da sociedade brasileira, do que a história do continente. Oliva (2010) ressalta ainda que a lei 10.639-03, posterior aos PCN's, buscou traçar linhas mais claras sobre o tema, contudo, segundo o mesmo, não se mostraram suficientes para solucionar a questão da História da África. Assim,

Apesar de apontarem de forma mais substanciadas para possíveis temas e objetos a serem tratados nas salas de aula, e, conseqüente, nos manuais escolares, os textos citados dedicam pouca atenção à África, concentrando suas propostas mais nas questões relacionadas aos estudos da história e da cultura afro-brasileiras [...] apesar da inscrição de ingredientes elogiáveis, percebe-se uma clara tendência em vincular o estudo da história africana ao estudo da história dos afrodescendentes [...] Parece-nos que as indicações de assuntos se caracterizam pela tendência de deixar escapar o foco do continente africano para colocá-los sobre os afrodescendentes. (OLIVA, 2003).

Nesse sentido, Oliva defende que há a necessidade de melhor definir o que pode e deve ser trabalhado em sala de aula e, fundamentalmente, desconstruir um grande número de estereótipos e falsas imagens sobre a África e as sociedades africanas.

Os caminhos trilhados nessa pesquisa apontam em direção às palavras de Oliva, já que os alunos evangélicos (e não somente eles) ainda reproduzem um discurso pejorativo acerca do continente, indicando possíveis narrativas disseminadas no âmbito de parte das igrejas evangélicas, apontando ainda que as atividades centradas em uma África construída dentro do Brasil e, talvez ainda utilizada por parte dos docentes, pouco tem sido eficiente na resolução da situação da História da África.

Sobre isso, Rocha e Pantoja (2004), ao traçarem um estudo entre a África imaginada e a África real, já apontaram para o fato de que, mesmo a partir da modernidade, os africanos ainda são vistos como desvios de um padrão ocidental cristão, considerado como norma absoluta. Para a autora, mesmo com o avanço da Lei 10.639-03, o continente africano continua a ser uma “terra tão distante geograficamente e humanamente como os polos. Rocha e Pantoja afirmam que:

[...] Hoje ainda urge suprir as muitas falhas referentes ao ensino da dinâmica da História da África e das diferentes abordagens da cultura negro-africana além das relações daquele continente com as Américas e não só com o Brasil [...] A partir daí, pode-se chegar a uma abordagem de uma História da África por ela mesma, nas suas realidades e não por conta dos mitos criados no exterior [...] Advogo a necessidade de que o ensino de História da África seja feito de maneira global e não parcelar. Um conhecimento da África em porções alimentará um imaginário especulativo de uma terra longínqua com risco de mantermos uma visão do continente tão distante, como dois polos (ROCHA; PANTOJA, 2004).

### 3.2 Embates entre raça, cultura e religião

A tensa relação, entre parte dos evangélicos e as religiões de matrizes africanas no Brasil, tem sido objeto de investigação nos últimos anos. Na presente pesquisa, o trabalho de campo revelou que parte dos alunos evangélicos, em especial os alunos do Ensino Médio, mesmo reconhecendo que o racismo existe na sociedade brasileira e se identificando como negros, tendem a negar os movimentos sociais com pautas indenitárias, entre os quais se destaca o movimento negro. E essa negação se dá sobre tudo por duas vias: a relação midiática que o movimento mantém com as religiões afro-brasileiras e a segunda, um tanto mais complexa, porque se opõe à “universalidade” do cristianismo, de cunho pentecostal.

Alguns estudiosos, como Burdick (2001), já apontaram para o possível antagonismo entre o movimento negro e o pentecostalismo, uma vez que este movimento religioso se pensa como universal, não aglutinando dessa maneira possíveis bandeiras.

Dessa forma, os professores de história ao tratarem da História da África, sob o viés de uma “África mítica”, através do viés religioso, como algo parado no tempo ou da temática antirracista, , evocando algumas pautas do movimento negro, podem acabar “afugentando” esses alunos pentecostais (FLORIANO; NOVAES, 1985), com traços conservadores, ainda que estes, de alguma forma, mostrem-se sensíveis às pautas sociais. Nesse sentido,

Para o fiel pentecostal, educado pela teologia da prosperidade, o sucesso econômico está ligado ao seu esforço pessoal e à vontade de Deus em sua vida, sem uma articulação com a conjuntura mais ampla, questões políticas ou econômicas, por exemplo. Nessa perspectiva, o sucesso estaria relacionado ao mérito particular, da mesma forma que o insucesso seria o resultado das falhas individuais (pouco trabalho, indisciplina, falta de fé), ou seja, uma perspectiva que se adapta bem às sociedades capitalistas contemporâneas e às sucessivas crises econômicas, reduções de direitos trabalhistas e aumento da informalidade. (MAIA, 2021).

A desconfiança, por parte de alguns alunos evangélicos, em relação aos movimentos identitários, aos quais atribuem pejorativamente a ideia de “vitimização”, ou na atualidade tão em voga conhecido por “mimimi”<sup>77</sup>, ao que tudo indica, está calcada também na teologia da prosperidade, conforme sinalizado na primeira seção deste capítulo. O louvor do recreio, enquanto uma prática, elaborada pelos alunos, recorrente na escola, os debates dos grupos focais, enquanto metodologia de pesquisa por mim utilizada, a culminância da consciência negra, enquanto momento didático tradicional nas escolas pesquisadas, entre outros exemplos, nos mostram que, embora sejam de origens e finalidades diversas, indiciam que, entre os estudantes evangélicos e o ensino de História da África ou da cultura afro-brasileira, englobam-se muitas camadas, que ainda precisam ser esmiuçadas.

#### A) Você tem valor!<sup>78</sup>

Durante a etnografia observei que alguns alunos na escola A utilizavam o intervalo de quinze minutos, ao menos uma vez por semana, em dias alternados para louvarem. Os encontros oscilavam entre o pátio da escola e outras salas.

A situação me pareceu oportuna para compreender melhor o grupo e, por isso, acompanhei o encontro por três vezes, sendo dois no pátio e um na biblioteca<sup>79</sup>. A reunião era

<sup>77</sup> Termo utilizado por parcela da população que se diz contra as políticas de reconhecimento.

<sup>78</sup> Esse subtema é um verso da música cantada pela dupla. “Você tem valor, o espírito santo se move em você. Quero que valorize o que você tem. (...)”

<sup>79</sup> A dupla alegou que, por vezes, a violência no entorno da escola dificultava a utilização do pátio e, por isso, recorriam à biblioteca, que no geral era menos utilizada durante o intervalo.

comandada por dois alunos da terceira série do Ensino Médio, que eram primos: Mateus e Marta, que por sua vez eram respectivamente filho e sobrinha do pastor de uma igreja Assembleia de Deus próxima à escola. A reunião se iniciava com uma oração ao modo pentecostal, agradecendo a presença de todos e pedindo proteção e benção. Nas três vezes, a oratória foi regida pelo aluno Mateus. Após a oração, Marta comandava o louvor e Mateus a acompanhava no violão. Muitos alunos ainda estavam na fila da merenda. Mas acompanhavam de longe a cantoria, enquanto os mais novos corriam pelo pátio chutando uma bola de papel.

Certa funcionária da limpeza trazia o lanche da dupla, já que eles estavam “trabalhando para Deus” e poderiam ficar sem merenda, já que o tempo era curto demais, conforme me explicou em conversa informal. Após dois ou três louvores, Mateus novamente dava uma palavra, que de maneira geral se resumia em agradecer e anunciar a ideia de que “*Deus poderia fazer a obra na vida de cada um, que o mundo era mal e perigoso, mas que Deus cuidava dos seus filhos, não importando o passado, pois quem escreve a História é Deus, e todos são iguais perante o pai.*”<sup>80</sup>

Após uma das reuniões, acabei por me aproximar desse casal de primos e de maneira informal, indaguei sobre os objetivos e propósitos desses encontros. Marta rapidamente explicou que aquela localidade era muito carente, e que muitas vezes o desespero levava os jovens para o mundo das drogas e, por isso, considerava fundamental realizar essas reuniões. Mateus completou informando que seria muito bom se muitos se convertessem através dessas reuniões, mas que se ele levasse ao menos uma palavra de incentivo e de conforto para algumas pessoas, mesmo que já fossem evangélicas já estaria muito satisfeito, frisando mais uma vez que o mundo era cruel, que havia um abismo entre os bons e os maus, contudo, segundo suas palavras, “nada é impossível para Deus”, inclusive este agiria, devolvendo garra e força de vontade aos que “buscassem de verdade”, visando, dessa forma, ter uma vida honrada.<sup>81</sup>

A fala de Mateus nessa conversa, aliada aos discursos por ele proferido nestes três encontros, deu-me a impressão de que a relação entre Deus e os homens estaria baseada na meritocracia. Desta forma, aqueles que se humilhassem e obedecessem seriam recompensados com uma nova vida, marcada pela prosperidade, e nenhum homem precisaria “mendigar” reconhecimento dos demais, já que o detentor da escala máxima reconhecia os méritos dos

---

<sup>80</sup> Anotações do caderno de campo.

<sup>81</sup> Logo após a conversa tratei de registrar as palavras do jovem para não perder a linha de raciocínio no meu caderno e campo.

comprometidos. Aqui passei a refletir se estariam nessa concepção políticas de reconhecimento, como as cotas raciais e investi nessa hipótese.

Em outras palavras: será que a parcela dos evangélicos que ataca a luta dos movimentos sociais e suas respectivas ações de busca por reconhecimento, está ancorada nessa meritocracia com Deus, ou seja, se você buscasse Deus você não necessitaria dessas bandeiras? Ou seja, mobilizando a narrativa na qual o ser com Deus deixa de ser passivo às vontades de Satanás e passa a ser autor da sua história. A partir dessas escolhas, realizadas com Deus, poderiam descartar as bandeiras identitárias, já que não necessitariam do “discurso de vítima da vida”, uma vez que é escolhido por Deus?

Sobre esse aspecto, é interessante observar que foi entre os mais velhos e mais avançados no sistema escolar, ou seja, entre os alunos de Ensino Médio que houve menção à atuação do movimento negro, talvez explicado pelo aumento de disciplinas como a sociologia e a filosofia que, no geral, podem colocar o tema em tela durante as aulas, ou ainda pelo fato de terem alcançado parte da história contemporânea ao longo do 9º ano do Ensino Fundamental.

Fato é que embora tenham mais familiaridade com aspectos gerais do movimento negro, nas falas podemos observar que demonstram pouco apreço ao mesmo, sob muitos aspectos em que destaco: as ligações com religiões afro-brasileiras e o apoio ao aborto, conforme informado pelos discentes. Embora possa parecer paradoxal para alguns, esses alunos não negam suas raízes africanas ou a cor de suas peles, tal como um professor colocou em conversa<sup>82</sup>. Percebi que esses alunos mobilizam outras referências, valorizando alguns aspectos comuns às religiões de matrizes africanas, contudo ressignificando para o contexto evangélico, como por exemplo, a questão corporal. E, a meu ver, tais pontos merecem um pouco mais de atenção por parte dos docentes que se propõem a fazer um ensino de História que busque enfatizar a criticidade.

Os alunos evangélicos tendem a valorizar o pentecostalismo e seus dons<sup>83</sup>. Nesse conjunto a experiência corpórea e o cantar são pontos cruciais para esses alunos (MAFRA,

---

<sup>82</sup> Essa questão foi posta em entrevista pela professora Maitê no capítulo dois.

<sup>83</sup> Importante ressaltar a categoria de “evangélico genérico” desenvolvida por Novaes. Nessa concepção, “Existe hoje um segmento de jovens que pode ser classificado como “evangélico genérico”. Estes jovens, além de já terem encontrado um mundo em que a equação ser católico/ser brasileiro já estava desnaturalizada, também já cresceram naturalizando a presença de múltiplas igrejas evangélicas pelos quatro cantos do país, das cidades e em suas periferias. Se é verdade que tem crescido aquela “população flutuante”, tal como caracterizada por Almeida (2006), é nessa paisagem que foram socializados os jovens das diferentes “periferias” que tenho pesquisado. À primeira vista os “evangélicos genéricos” guardariam alguma semelhança com os “católicos não praticantes” na medida em que ambos se definiriam simplesmente como “evangélicos” ou como “católicos” e ambos não são encontrados regularmente nos cultos e missas. Contudo, a comparação é simplificadora porque deixa de lado o peso da histórica hegemonia católica na sociedade brasileira e, assim, não leva em conta as características próprias das vertentes cristãs não católicas que, como “minorias religiosas”, foram provocando rupturas e conquistando adesões nesse país tantas vezes definido por suas capacidades sincréticas. (NOVAES, 2012)

2002). Em conversa informal após o último “louvor do recreio” que assisti, indaguei o aluno Mateus<sup>84</sup> se ser negro poderia fazer de alguma maneira diferença na identidade evangélica. Mateus, jovem negro, filho de pastor e crente desde o ventre<sup>85</sup> mencionou que às vezes “ser negro” é um fator importante para melhor desenvolver a tão aclamada intimidade com o Espírito Santo. E isto, foi a mim explicado: “o negro que nasce aqui na favela ele já aprende que na favela tem que ter humildade e mais persistência se comparado com muitas pessoas brancas que não estariam “acostumadas” com esse tipo de provação, já que não passam pelo sufoco de morar nesse lugar. Assim, estes negros evangélicos poderiam estar melhor preparados para receber a visita do espírito consolador, segundo a explicação do jovem, devido ao exercício da humildade<sup>86</sup>.

Por outro lado, o “cantar com o coração” e o vozeirão também estariam relacionados ao tom de pele, pois haveria nesse levita<sup>87</sup> a junção do dom de cantar com a tal humildade, tanto requisitada como composição de um “bom cristão”, fazendo que, quando o negro cante, a igreja sinta a presença de “Deus de verdade”. Mencionou que alguns cantores evangélicos negros teriam além das belas vozes, muita intimidade com Deus, citando alguns exemplos conhecidos nos arredores para exemplificar.

Durante o trabalho de campo, a relação das meninas evangélicas com os cabelos também chamou minha atenção. Quase nenhuma menina negra evangélica tinha o cabelo alisado. Os cabelos afros estavam sendo assumidos. Interessante observar como uma aluna combinava o uso da saia jeans até os joelhos, uma roupa clássica das evangélicas, e o linguajar pentecostal, tipicamente assembleianos, como os alunos dizem de “raiz”<sup>88</sup> às tranças no estilo nagô e, ao

---

<sup>84</sup> Mateus e Marta não pertenciam às turmas que acompanhava naquele momento. Porém a receptividade desses alunos evangélicos às minhas indagações, motivou a realização de entrevista.

<sup>85</sup> Conversando com os alunos, notei que a expressão “desde o ventre” é utilizada pelos alunos quando querem dizer que suas mães eram evangélicas quando estavam grávidas. Ou seja, como se desde o útero eles fossem predestinados a também seguir a religião, tal como carregam características fenotípicas da genitora.

<sup>86</sup> Percebi que a palavra humildade é muito utilizada pelos alunos, aparecendo tanto na oralidade quanto na escrita dos discentes.

<sup>87</sup> Levita é uma expressão utilizada pelos alunos evangélicos e se refere aos que cantam ou tocam instrumentos musicais. Ou seja, os envolvidos com a parte musical das igrejas.

<sup>88</sup> No grupo de discussão os alunos brincaram comparando o crente nutella e o raiz. O raiz seria aquele com linguajar pentecostal, que não falta aos cultos, anda com roupa de crente e leva a palavra para onde for. Já o crente nutella seria um crente que de certa maneira não deixa o mundo, quer tomar cerveja, ir raramente ao culto e tem vergonha de pregar o evangelho com medo de não ser bem visto socialmente. A atriz Bruna Marquezine foi citada como exemplo de crente nutella ou modinha.

mesmo tempo, ter ressalvas em relação ao movimento negro, que como é sabido tem lutado constantemente sobre essa causa capilar<sup>89</sup>.

Para os que se aprofundam nas questões evangélicas é sabido que muitas correntes ou denominações tendem a negar que as mulheres venham a cuidar ou modernizar suas madeixas e que esta situação costuma se agravar quando os cabelos afro entram no jogo (TEXEIRA,2012). Muitos pastores advertem seus fiéis em relação aos usos dos chamados “blacks” que seriam vistos como atos rebeldes dentro das igrejas e, por vezes, incompatíveis com o comportamento de um cristão evangélico.

Contudo, o que essas jovens nos mostram é que as mulheres negras e evangélicas estão assumindo algumas formas de identidade negra, em consonância com os acontecimentos sociais, dando indícios de resistências que, enquanto professores, na minha opinião, tem de estar atentos, visando um melhor aproveitamento dessas questões que estão nas entrelinhas. Em outras palavras, precisamos “sair da caixinha”, e nos atentarmos às peculiaridades de cada escola e seu respectivo público.

Nesse sentido, pode-se verificar que os jovens evangélicos negros valorizam determinados aspectos e que isso pode ser importante na elaboração de propostas pedagógicas eficientes para esse grupo em especial.

#### B) A Consciência Negra: Raça Humana

Uma das prerrogativas da Lei 10.639-03 é que o dia 20 de novembro seja um momento de reflexão nas escolas da educação básica. Como no geral, os professores da área de Humanas, em especial os docentes de História são responsáveis pela semana de reflexão e os docentes acompanhados em campo realizaram atividades para esse dia, assisti a culminância das reflexões estimuladas nas salas de aula acerca do tema, nas duas unidades de ensino.

A comemoração da Consciência negra na escola B foi bastante interessante para que alguns pontos pudessem ser pensados. Entre esses pontos o destaque para a relação intrínseca entre a celebração da raça humana tão em voga nos discursos de parte dos jovens evangélicos em contraposição explícita à “raça negra”.

O jovem carismático Robert, de 18 anos, conhecido por toda a comunidade escolar pela voz e o prazer de cantar louvores nos cultos realizados ao ar livre nos arredores da escola, foi convidado pela professora de Língua Portuguesa, para auxiliar os alunos do sexto ano na apresentação de seus trabalhos sobre a consciência negra. A turma apresentou alguns textos escritos pelos próprios alunos sobre a temática.

---

<sup>89</sup> Importante lembrar que há o movimento negro evangélico. Ver: OLIVEIRA, 2021.

A função de Robert era chamar um aluno por vez para que pudessem ler o que haviam produzido na sala de aula. Assim, ele ia apresentando os alunos e os títulos dos seus respectivos trabalhos. Entre uma apresentação e outra Robert tecia alguns comentários elogiosos sobre o compromisso de alunos tão novos, assim como a facilidade que alguns entoavam a leitura apesar do nervosismo e a timidez. A tática funcionou bem, já que foi gerando confiança nos leitores e, com isso, contornando a ansiedade dos mais novos em relação ao auditório que estava lotado.

Antes da última apresentação, Robert resolveu proferir algumas palavras. Segundo o mesmo não havia ensaiado nada, já que a professora convidou o aluno a poucas horas da realização do evento por acreditar no seu potencial carismático. Robert, que a todo tempo ganhava a simpatia do auditório, começou seu breve discurso afirmando que estava feliz em poder fazer a sua parte na contribuição de um mundo melhor, “sem barreiras entre as pessoas”. Mencionou que durante muito tempo os negros foram escravizados, mas que o “poder de Deus havia atuado e a partir de agora, o povo negro estava liberto”. Com a entonação típica de um crente pentecostal, o aluno com toda a simpatia falou aos presentes:

[...] lutar por um mundo melhor, sem desigualdades, é isso. É ver que negro, branco, amarelo é tudo igual... Que todos devemos ter as mesmas chances, porque somos todos iguais perante Deus.

A fala de Robert foi finalizada com muitas palmas, a ponto do mesmo esquecer que ainda faltava a última apresentação. Esse ocorrido também contribuiu para refletir sobre o quanto esse pensamento está enraizado na sociedade brasileira e o quanto narrativas como essas são mobilizadas por determinados segmentos, que são contra as políticas de reparação e reconhecimento no que tange as questões identitárias.

Importante frisar que após essa apresentação, que contou com a participação de Robert, houve a apresentação da 1ª série do Ensino Médio, dessa vez com a disciplina de Matemática. Os alunos apresentaram tabelas e gráficos sobre algumas questões que envolvem questões raciais e sociais. Os grupos falaram sobre o quantitativo de jovens negros assassinados, desempregados, entre outros.

Ao finalizarem a apresentação, a professora de matemática, responsável pela elaboração do trabalho acabou fazendo coro à fala anterior, proferida por Robert, enfatizando que “o sistema de cotas deveria alcançar todos os alunos pobres das favelas, e estava “esperançosa”

*pelo dia em que os alunos das escolas públicas, sobretudo os pobres tivessem uma educação de qualidade e não necessitasse mais das cotas, em qualquer modalidade<sup>90</sup>”.*

Mais uma vez, parecia que a semana da consciência negra estava sendo desacreditada. Ou melhor, com esse discurso, a professora de matemática acabava por enfatizar a ideia de que um sistema de cota social seria mais benéfico do que um de cotas raciais, corroborando dessa forma com alguns discursos difundidos em nossa sociedade, e que por sua vez também estão presentes em parcela das igrejas evangélicas, que apostam na universalidade demonstrando dificuldades para trabalhar políticas de identidade, conforme será visto mais à frente.

Mesmo sendo um trabalho que se destinava à reflexão sobre consciência negra, o jovem negro periférico e pentecostal, apostou no quadro de ser a escola um espaço democrático no qual todos, ao menos em tese, teriam o direito, tanto à escuta quanto a fala, para expor sua opinião, ou ao menos dar continuidade a uma narrativa que na sua concepção é um ponto de vista coerente com a sua cosmovisão.

Durante a fala de Robert, fui percebendo que certos professores, em especial o Rogério, foram ficando um tanto aflitos, já que a fala do jovem poderia anular a ideia principal da semana da consciência negra, enquanto outros professores, e parte significativa dos presentes, batiam palmas e bradavam a fala do jovem. Importante frisar que as palavras de Robert não negam a existência do racismo, nem da escravidão. Ele não seria um “negacionista” da escravidão tal como alguns poderiam supor.

A meu ver, as palavras de Robert equilibravam o discurso de uma extrema direita política, conservadora e neoliberal à teologia da prosperidade (ALMEIDA, 2017), que nessa retórica dá a entender que todos são iguais, mas que só alguns fazem por merecer. Mais ainda, ela chama a atenção para a ênfase às questões sociais, que conseguem mobilizar mais os evangélicos do que as pautas identitárias raciais

Talvez, essas narrativas consigam ter mais efeito sobre os jovens evangélicos do que as narrativas difundidas por alguns professores em suas aulas, visto que é preciso enfatizar mais uma vez que na atualidade as igrejas evangélicas têm preenchido muitas lacunas deixadas em aberto pelo Estado. Nesse sentido as igrejas são por vezes não somente um local de cultura, mas também lazer, proteção, trabalho, educação (VITAL DA CUNHA, 2015). Enfim, locais nos quais esses jovens conseguem ser ouvidos, reconhecidos e valorizados. Locais nos quais

---

<sup>90</sup> Durante as apresentações funcionários e alunos registravam momentos diversos do evento através de fotografias e pequenos vídeos. Assim, também fiz registros além do caderno de campo.

conseguem desenvolver habilidades<sup>91</sup> e ter acesso a recursos que talvez sejam inatingíveis devido à escassez do recurso financeiro de seus familiares, como o acesso a bons instrumentos musicais e aulas de canto, por exemplo.

Dessa maneira, a instituição escolar pública e, conseqüentemente, parcela significativa dos docentes passam a ter desvantagens consideráveis em relação às instituições religiosas, já que não são capazes de suprir necessidades básicas. Essa situação acaba por colocar em xeque também a validação das narrativas. Nesse caso quem teria autoridade para ensinar sobre ser negro ou sobre o continente africano?

C) Pessoal, estamos falando de preconceito religioso, que é preconceito racial!<sup>92</sup>

*A gente abre o jornal e tem lá, terreiro quebrado, pessoas apedrejadas e isso é um racismo que estamos vivendo atualmente em nossa sociedade(ruídos). Esse preconceito está cada vez mais forte mais violento. Vocês mesmos brincaram, riram, fizeram zombaria. Só que isso é muito sério, é a nossa sociedade. Está na nossa herança africana e a gente tem que respeitar. Então, não adianta respeitar o cabelo negro, ser contra a escravidão e atacar a religião negra, ok?!(...) Então vamos devolver aí o papel, e vamos fazer exercícios, certo?<sup>93</sup>*

Conforme mencionado no segundo capítulo, a professora Gilda utilizou a música o canto das três raças como recurso pedagógico para tratar da temática sobre os povos que povoaram o Brasil colônia, em consonância com as orientações do currículo mínimo estadual do Rio de Janeiro vigente até aquele momento. Em conversa, a docente afirmou que o seu objetivo era “mostrar o quanto todos os povos devem receber o mesmo tratamento respeitoso”. Pela explicação percebi que na opinião da professora, por mais que houvesse alguns incidentes, era importante que ela trouxesse o tema para a sala de aula, já que as estatísticas mostravam o quanto a perseguição aos não cristãos estava subindo no Brasil, e em especial, em São Gonçalo.

A professora teve problemas técnicos para executar a música. Enquanto buscava solucionar o problema, alguns alunos aproveitavam para tumultuar a aula, ao passo que a professora tinha que interromper o que estava fazendo para pedir que eles ficassem comportados. Gilda conseguiu colocar a música para tocar, contudo as brincadeiras retomaram

<sup>91</sup> SAMPAIO (2018) ao estudar os evangélicos em Angola salientou que as igrejas, em especial a IURD, consideram relevante o que deve ser ensinado na esfera prática para essas pessoas se voltar para o trabalho, a busca de emprego, contribuindo no desenvolvimento de habilidades.

<sup>92</sup> Esse subtítulo faz parte de uma fala da professora Gilda durante sua aula. Na ocasião a docente buscava falar sobre a formação da sociedade brasileira e as variadas influências, com destaque para a cultura negra.

<sup>93</sup> Trecho da aula de Gilda já citado no capítulo 2.

assim que os alunos perceberam o ritmo da canção. Dois alunos, que se identificaram no questionário como “sem religião”<sup>94</sup>, mas afirmaram que frequentavam alguns cultos evangélicos, começaram a balançar os ombros, parecendo imitar a chegada de entidades nos terreiros.

A turma foi às gargalhadas. Enquanto alguns tentavam conter os risos, outros falavam: “tá reprendido”, ao passo que uma aluna falou em tom de seriedade que estavam brincando com coisa séria. E a professora, por sua vez, pedia que a turma mantivesse a postura adequada para a sala de aula. A agitação tomou conta da turma e Gilda agora tentava acalmar os ânimos sem perder o objetivo da aula. A essa altura a turma parecia estar a fim de enrolar com o tumulto até o sinal tocar e ocorrer a troca de professores e, com isso, não finalizar a tarefa, seja por não gostar da temática, seja por não gostar da aula de História, ou mesmo da professora da disciplina.

Ao término da aula, visivelmente estressada, a professora Gilda mencionou que sempre que tem alguma atividade, que de certa maneira faça alusão à religiões de matrizes africanas, as brincadeiras acontecem, sempre dessa maneira: uns imitam, outros clamam o sangue de Jesus e, reforçou novamente a urgência em se tratar do tema na escola.

Ao término da aula, me aproximei de um aluno evangélico (que em outras oportunidades já me informou que era de uma igreja bem rígida) e que durante a confusão se manteve quieto, sem brincar ou sorrir. Ao mesmo tempo em que demonstrava não estar satisfeito com a tarefa, também não aprovava o comportamento dos demais colegas. Indaguei o discente sobre sua opinião a respeito da aula, o menino respondeu que deveria ser uma aula, mas que toda vez que a professora Gilda “mistura as coisas”, isso acontece. Indaguei sobre o que seria misturar as coisas, e o aluno explicou que a professora tem a mania de querer dar aulas de religião, sem respeitar a religião da maioria, que no caso, segundo deu a entender, seria cristã.

Questionei se ele havia respondido as questões. O aluno respondeu que sim. Explicando que a professora dava pontos e que ele precisava “passar de ano”, já que foi reprovado em História no ano anterior e carregava o peso de uma dependência, “*não gosto muito desse tipo de aula, mas tive que fazer o dever*”. Insisti perguntando se ele não gostava de música e ele respondeu que *gostava de música, mas as de Deus, essas outras a gente tem que ter*

---

<sup>94</sup> Pereira (2018) ao analisar a relação entre jovens que se identificam como evangélicos (ainda que afastados) e o funk, conclui que : “Compreende-se que o estudo sobre a circulação efetuada entre duas províncias aparentemente díspares coloca em evidência um complexo e intrigante processo de subjetivação (Velho 1994: 101), revelando a complexidade das associações entre religião, arte e cultura entre os jovens das periferias urbanas”. O campo de pesquisa desta tese também revelou que algumas situações que parecem se mostrar antagônicas para os que estão de “fora”, são perfeitamente entendidas pelos de “dentro”. (PEREIRA, 2018; p. 42)

*cuidado, pois as músicas do mundo são sempre oferecidas ao diabo para fazer sucesso e ganhar dinheiro, por isso só ouço música gospel, porque sei que não faz mal.”*

Na discussão do grupo na turma de 7º ano da escola A, mostrei em papel impresso uma imagem de uma cerimônia religiosa de matriz africana e pedi que de forma voluntária, descrevessem o que sentiam a respeito daquela imagem. O grupo foi taxativo, utilizando as mesmas expressões que utilizaram na aula da professora Gilda. Aproveitei para “relembrar” a aula e, de certa maneira, estimei que emitissem opiniões a respeito. A aluna Brenda, de 13 anos, mencionou que a matéria de História era uma das mais difíceis porque a professora era “macumbeira” e estava sempre pegando no pé da turma. Mencionou que estava doida para ter aula com o outro professor, que segundo os colegas, não implicava tanto assim com os alunos.

A menina reforçou a ideia de que a professora “quer sempre fazer aula da religião dela”, tentando imitar os trejeitos da professora falar, disse que tudo para a professora é “nossa ancestralidade”<sup>95</sup> e, com isso, acaba prejudicando a turma, que não gosta desse tipo de matéria, principalmente porque, na visão da aluna, alguns alunos debocham, fazem algazarra, e a turma toda acaba pagando, já que a professora não daria castigo só para quem faz a besteira.” Insisti para que ela me explicasse o que seria a “nossa ancestralidade”. Em concordância com os demais presentes, a jovem resumiu da seguinte forma: “*é a parada de escravidão, que os escravos eram da macumba*”.

Como mencionei na introdução, no encontro focal com os alunos do 7º ano da escola A, ocorrido em 06 de novembro de 2019, aproveitei as respostas das atividades propostas por Gilda em sala de aula, tanto sobre a formação do povo brasileiro, através do canto das três raças, quanto o exercício sobre o continente africano e a herança cultural religiosa afro-brasileira, e pedi para que opinassem a respeito deste assunto. Reforcei que não seriam punidos e que gostaria de ouvir a sinceridade deles. A respeito do tema, cinco alunos presentes mencionaram as seguintes afirmações:

- Esse bagulho não é brincadeira não...não gosto nem de ficar falando. Aqui não tem macumba, mas vai lá no Sítio<sup>96</sup>...os malucos da boca não tão sabendo...vai tomar um pau na favela, papo reto... foi todo mundo pra lá. Sangue de Jesus tem poder, eles ficam lá tocando tambor. Sempre que eu vou lá no Sítio acontece uma parada doida. Um dia Richard prendeu o pé no buraco, no outro tomou dura dos cana. Na moral, vai na igreja, menor. Lá no sítio tem vela, comida, lá é muita parada doida. Agora botaram uma boneca lá, de macumba. Tá ligado? Lá tem essa

<sup>95</sup> Após o processo de conversão as pessoas rompem com a obrigatoriedade em relação a ancestralidade. Essas obrigações em cuidar da ancestralidade são compreendidas como bruxarias e como um modo de vida que não combina com a África moderna, tanto pós-guerra e pós "miséria", aqui relacionada ao novo nascimento. Ver: KAMP, 2015.

<sup>96</sup> Está se referindo às divisões internas do complexo de favelas, na qual cada área está sob a liderança de uma “boca”. Ou seja, são as diversas “gerências”.

boneca. Ela fica em pé, uma vez botaram um roupão branco nela e colocaram um monte de doce pra ela. Eu nem vou mais soltar cafifa lá. Claro que Deus é maior, mas esses negócios existem também, Tá maluco! (Paulo, 14 anos)

Eu não gosto dessa parada não (...) passo até do outro lado da rua, sei lá(...) (Carolina, 13 anos)

Tinha que ver os maluco na Festa das Crianças (Cosme e Damião), uma porção de criancinha pequenininha e os malucos lá no chão, com as crianças. Mano, tinha um coroa chupando chupeta lá na macumba, jogando mariola em todo mundo, ele tava com essa parada de santo, tava perdendo a postura de sujeito homem. Tá amarrado! Tem que ver a casa, fica cheia de doce, de brinquedo. Tinha um maluquinhoque ficava assim, cuspiendo na mão e tacando nos outros. Diante de Deus, o papo é reto. (Pedro, 14 anos)

Não brinco com isso! Só de ver já me sinto mal. (Michele, 13 anos)

Igual a minha vizinha, falaram até que ela já fez macumba pros meninos<sup>97</sup>, macumbeira bem forte, vai... Ela só de olhar, de encostar tá passando as coisas ruins. Eu nem deixo ela ver meu filho<sup>98</sup>. Sei lá. Na igreja falaram que eles vem no passinho de algodão, o pastor falou que esse negócio de mal olhado é de macumba. Só que deu AVC nela e ela foi pra igreja, mas o pastor falou que ela não tinha mais jeito, que tava tudo escondido nela. Mas se fosse o pastor Marcão tirava, ele tem oração forte<sup>99</sup>. Igual a Luana, quando ficava recebendo santo, Elvis, que é diácono, nem conseguiu tirar os santos dela, quem tirou foi aquele viado<sup>100</sup> que faz faxina, que é da macumba. Ele falou “eu conheço você, aqui você não vai conseguir nada”. Táreprendido! (Marina, 15 anos)

As falas dos alunos reforçam a aposta de que as religiões de matrizes africanas estão associadas às coisas ruins e primitivas e, por isso, as pessoas envolvidas podem vivenciar infortúnios. As falas também reverberam outras questões que estão no senso comum brasileiro, como o fato da religião abranger homossexuais<sup>101</sup>, por exemplo. Elas também vão ao encontro do momento atual no qual, as religiões afro-brasileiras têm sofrido ataques do tráfico de drogas, este, ao que tudo indica, parece preferir manter relações com o pentecostalismo.

Ao longo do trabalho de campo me pareceu que a professora Gilda, embora seja fenotipicamente branca, busca nos aspectos religiosos de matrizes africanas uma proximidade

<sup>97</sup> “Meninos” aqui se refere aos jovens que estão envolvidos no tráfico de drogas. Como no geral são muitos jovens, além da relação de parentesco com os moradores, acabam recebendo essa referência.

<sup>98</sup> A fala da aluna chama a atenção para dois pontos importantes: o primeiro que a rede de confiabilidade entre os evangélicos de periferia é formada por quem você pode contar com o apoio no dia a dia, e nesse quesito, a figura do pastor é *mister*. A segunda questão é em relação a ideia de fofoca, muito presente nessas localidades e que como já analisado por Vital da Cunha (2015), acaba reforçando a vigília entre os membros do território.

<sup>99</sup> A aluna acaba por reforçar a ideia de que o pastor considerado forte é medido pela capacidade de lidar com o mal, ou seja, aquele que mais tem êxito em expulsar demônios, o que de certa maneira reforça também a perseguição às religiões de matrizes africanas, já que são vistas como obras malignas.

<sup>100</sup> A aluna se referiu a um funcionário, que se assume como gay e é casado com outro homem. O funcionário que é morador da localidade, assume também sua identidade religiosa.

<sup>101</sup> Sobre a questão da pauta moral, ver MAIA,2021.

com a negritude que a possibilite falar sobre a relação entre o racismo religioso e o preconceito racial, que de acordo com a opinião da professora, está relacionado ao preconceito racial, ao passo que os alunos tendem a se afastar de questões religiosas para o tratamento das questões raciais<sup>102</sup>. Em outras palavras, a professora aciona a religião como traço étnico, e isso nem sempre é bem compreendido pelo público estudantil evangélico.

A aula elaborada e executada pela professora Gilda, aliada ao seu discurso em entrevista e conversas informais, nos dão a impressão de que dentre muitos problemas enfrentados pelos docentes nas escolas públicas de São Gonçalo, a intolerância religiosa tem recebido atenção especial da professora, que vê nas atitudes dos alunos a perpetuação de um problema antigo em nossa sociedade e que, atualmente tem se manifestado em agressões físicas. A fim de cercear os “intolerantes”, parece que a professora acaba jogando para toda a turma a tentativa de resolução do problema, tentando fazer com que eles reflitam sobre a situação.

Interessante que a mesma imagem, por mim mostrada ao grupo do 7º ano, foi utilizada no grupo de discussão dos alunos da 1ª série do Ensino Médio na mesma escola, e percebi que embora não estivessem “satisfeitos” com as imagens, os alunos presentes não utilizavam um linguajar tão grosseiro, e mobilizavam a palavra “respeito”, ainda que o respeitar não significasse necessariamente concordar. Uma aluna do ensino médio, ao comentar sobre as aulas que fazem referência a cultura afro-brasileira, disse:

Eu [...] assim, procuro respeitar, mas não é algo que me faz bem. Posso até estar pecando, mas às vezes é melhor ficar quieta, fingindo que tô aceitando, que é para a professora acabar logo. Mas eu não gosto não. Tem professor que é assim, a gente tem que saber levar, se a gente ficar batendo de frente, eles pegam raiva, ficam marcando e reprova. Então eu fico quieta, faço minha parte que é para acabar logo. (Lícia, 16 anos, Grupo Focal Escola em 08 de novembro de 2019).

Indaguei ao grupo, sobre em que outros assuntos eles utilizam a tática do ficar quieto para acabar logo, a mesma aluna citou o aborto, os demais concordaram. Um aluno relatou que a professora de filosofia fez uma discussão sobre o tema, mas que ela não aceitava a opinião deles e concluiu que se não fosse para respeitar a opinião deles sobre o assunto, por que ela estava fazendo um debate se somente a opinião dela “era correta”?

O que pode ser entendido é que os alunos mais velhos, que avançam em relação ao ensino médio acabam desenvolvendo táticas de sobrevivência à vida escolar e que tais

---

<sup>102</sup> Sobre isso é importante lembrar que Martes (2000) ao analisar os imigrantes nos Estados Unidos percebeu que a retórica católica, na qual a ideia de sofrimento era evocada parecia ser sem sentido para os sujeitos enquanto que a retórica pentecostal, que frisava a ideia de que o sucesso era uma consequência entre trabalho árduo e motivação individual fazia mais sentido para os imigrantes.

estratégias podem ser melhores mobilizadas, já que a juventude, embora tenha traços conservadores, está aberta ao diálogo, desde que este seja elaborado com inteligência e sem imposição, mostrando que uma aula problematizadora, pautada no respeito mútuo pode ser profícua, já que pelo que percebi durante o campo, são muitos os alunos evangélicos, mas somente alguns assumem a posição de intolerância e, que acabam falando em nome dos demais, tal como ocorre em relação a alguns líderes evangélicos que fazem sucesso nas mídias.

É preciso ouvir a voz e escutar aquele que nem sempre se expressa em público na sala de aula. Ficou evidente que na visão dos alunos é preciso ser um professor com autoridade para tratar de “assuntos polêmicos” e não um autoritário. Ou seja, talvez mais próximo da figura do pastor. O que, a meu ver, já seria um passo mais largo em direção à cidadania. Entre os alunos do ensino médio as brincadeiras eram mais sutis, nas quais predominavam a ironia e o bom humor.

Mostravam que a experiência escolar sinalizava que era preciso encarar o tema ou conteúdo, mesmo a contragosto, para que pudessem continuar trilhando a vida escolar. Essas situações “do fico quieto para acabar logo” vão ao encontro das respostas dos questionários, nos quais os alunos, evangélicos ou não, assinalaram que acreditam na existência de orixás e entidades, mas que preferiam manter o distanciamento das pessoas envolvidas com religiões de matrizes africanas, mais uma vez prevalecendo a lógica de “cada um no seu quadrado”.

Durante o grupo de discussão, do ensino médio na escola B, o aluno João também mencionou que, como evangélico, não gostava de certas práticas na escola que, de certa maneira, afetavam a sua crença. O aluno citou que o professor de História havia passado um filme de escravidão, que tinha capoeira e espiritismo, duas coisas que, em sua opinião, eram complicadas, pois feriam sua crença<sup>103</sup>. Ele argumentou que é ciente de que os negros usavam a capoeira para se resguardar, na escravidão, contudo, ressaltou que atualmente há outras formas de proteção e que não necessitam recorrer exatamente à capoeira para se defender<sup>104</sup>.

O discurso do aluno parece estar em concordância com as narrativas difundidas nas igrejas evangélicas (FLORIANO; NOVAES, 1985), em relação ao continente africano e a cultura afro-brasileira, nas quais a prática da capoeira é entendida como artimanha satânica em função dos cantos entoados durante a execução desta arte. Porém, na atualidade, algumas igrejas evangélicas têm ressignificado esta prática, trocando os pontos por louvores (SÁ, 2018).

---

<sup>103</sup> O aluno está fazendo menção ao filme *Besouro*, utilizado pelo professor Rogério.

<sup>104</sup> Pareceu que o aluno tentava associar a capoeira a algo primitivo.

A fala do aluno também deu a entender que a capoeira seria algo também muito antigo e que temos lutas mais modernas, e o negro não precisa ficar na capoeira só porque os escravos a utilizavam. Ou seja, os alunos negros evangélicos costumam acenar para a modernidade como um fator de ruptura entre eles e os negros que foram escravos. A modernidade seria, portanto, um diferencial.

O silêncio dos alunos durante as aulas da professora Maitê, associado às falas dos jovens do ensino médio durante entrevistas e encontros focais, nos sugerem que esses jovens não gostam de associações entre a sua cor de pele e o passado escravo. Ou seja, principalmente agora, enquanto evangélicos, utilizam o discurso de vencedor, a narrativa de sofrimento parece de alguma maneira entrar em discordância com esse jovem evangélico, que se sente um escolhido por Deus. E, por isso, parece pouco sensibilizar os alunos<sup>105</sup>.

Ou seja, alguns discentes apostam na ideia de que ficar quieto para acabar logo, seja um meio de tolerância ou certo respeito em relação ao tema. Evidenciando que seria uma aprendizagem sem sentido, ou seja, que, no geral, elas não modificam a forma como compreendem ou enxergam o mundo, apenas aprenderam que às vezes, é “melhor fingir que aceitar”, ou melhor, que aprender e reproduzir a resposta que o professor quer ouvir, do que ficar discutindo com alguns professores e prejudicarem suas notas.

Mais uma vez, trago Oliva (2003), Rocha e Pantoja (2004), entre outros para reforçar a ideia de que ainda é preciso repensar o que tem sido empreendido no chão das escolas a respeito da História da África, uma vez que, aposto na ideia de que somente uma aula que faça sentido para os discentes, pode ajudar a modificar os estereótipos acerca da África e dos africanos em nossa sociedade.

Em conversa com alguns professores, tanto da disciplina de História como nas demais, percebi que muitos recorriam ao que Laura Nader(1990) chamou de “ideologia da harmonia”, na qual consiste a ideia de que a prioridade na conciliação, e do não conflito, são fundamentais para a harmonia de determinadas relações. Dessa maneira, o contrário, ou seja, o conflito, é prejudicial. Assim, muitos preferem ficar com a máxima que futebol, política e religião não são assuntos para serem discutidos. Porém, o silêncio de muitos docentes, não têm significado que a harmonia impera e que casos de intolerância religiosa não ocorram.

---

<sup>105</sup> Salutar lembrar que esse caso não ocorre somente com o s negros evangélicos do Brasil. Martes (2000) quando analisa os migrantes brasileiros nos Estados Unidos da América lembra que a retórica de sofrimento do catolicismo não cria identidade para os migrantes brasileiros que se veem como empreendedores. Se ver como sofredor para eles não faz o menor sentido

Ao observar os alunos, e me aproximar com o intuito de melhor entender o que se passava, fui percebendo que muitos estudantes demonstravam incomodo sobre determinados temas, e, para evitar conflitos, alguns adotavam táticas de resistência aos conteúdos das aulas, como dito anteriormente: ficar quieto para acabar logo. Saliento que especialistas em teorias sobre o discurso já evidenciaram que o calar também é informar algo.

Conforme mencionado, alguns alunos evidenciaram que precisavam “passar de série” e tinham ciência de que fazer os exercícios e não discutirem, seriam caminhos mais inteligentes para alcançarem o objetivo final, “deixando para lá” a fala da professora, como se dissessem que passada a aula, era só esquecer. Como se em nada tais aulas pudessem modificar suas opiniões pessoais. Era como se usassem duas respostas: uma que os professores aceitam ouvir, entendendo que seja a melhor opção para a conscientização dos alunos, e outra, que era a verdadeira resposta, a que não agradaria os docentes, mas que são consideradas por eles a verdade a ser seguida.

Contudo, o deixar para lá, não é realizado de maneira tão pacífica assim, visto que alguns buscam “tumultuar” a aula da professora Gilda, por exemplo, ao dificultarem que a música trazida pela professora seja tocada. As risadas, o deboche, entre outras, foram formas de manifestar a não conformação de maneira sutil, indireta.

E contra partida ao alvoroço, o silêncio de muitos também era uma manifestação de insatisfação. A professora perguntava e a maior parte da turma se calava, como forma de resistência. Por vezes ficava evidente que sabiam a resposta, ou melhor, a resposta que a professora gostaria de ouvir, contudo se mantinham em silêncio, já que estavam em desacordo quanto à temática da aula.

Em outras palavras, o silêncio numa turma quase sempre barulhenta dava o recado de que não aprovavam o ocorrido, mas que a insatisfação não poderia ser externada através de palavras. Não estou afirmando que o silêncio seja sempre uma forma de demonstrar insatisfação com a aula, mas que nos contextos acompanhados, esse foi uma arma de resistência utilizada por aqueles que tinham medo do diálogo com a docente, por acreditarem que poderiam ficar marcados e possivelmente reprovados no conselho de classe final.

Dessa maneira, evidenciou-se que os alunos não assistem às aulas na passividade, aceitando tudo o que lhes é dito ou ensinado como importantes. Eles desenvolvem algumas táticas de resistência: o silêncio, as risadas, a não ajuda tecnológica, dentre tantas outras, para externar a não satisfação. É a resistência nas entrelinhas.

No caso específico, a professora Gilda era uma autoridade, que deveria ser respeitada em função do cargo que ocupa, no caso, professora e na opinião dos alunos ela poderia

prejudicá-los, no sentido de reprová-los caso fosse contrariada naquele debate. Ou seja, a docente é ouvida pelo fato de ser autoridade, mas não necessariamente o que ela diz é absorvido. É sobre quem diz e não o que diz. Assim, o objetivo da professora pareceu não ter sido alcançado, já que não foi atribuído de sentido, não foi reconfigurado pelos alunos. O que houve foi um acordo por parte dos alunos, que preferiram não se indispor diretamente, manifestando a insatisfação. Em outras palavras, a matéria ensinada ficou apenas no âmbito da necessidade de passar de série, não fazendo nenhuma modificação na vida desses alunos.

Baseados na perspectiva da confissão positiva, os evangélicos devem buscar afastamento das coisas que são mundanas e diabólicas, neste caso, devem se afastar das relações com as religiões de matrizes africanas, uma vez que um simples filme poderia atrair coisas ruins na vida desse crente, portanto, uma brecha, uma porta de entrada. Assim, silenciar ou tumultuar foram alternativas utilizadas pelos alunos evangélicos.

### **3.3 Somos todos irmãos! Valorizar a raça humana**

Durante a realização do trabalho de campo, fui percebendo que não seria possível observar aulas que se debruçassem sobre a “História da África”, tal como podemos encontrar sugerido em alguns artigos como de Marina de Melo Souza (2012) e Mônica Lima Souza (2004), visto que, no chão da sala de aula, os professores se utilizavam de muitas ferramentas buscando solucionar esse percalço. Conforme mencionei no capítulo 2, fui percebendo que a questão da luta antirracista encontrava-se cada vez mais na ordem do dia, sendo dessa maneira um assunto considerado importante por parte dos docentes e que deveria estar dentro de conteúdos a trabalhar, englobando a História da África. Ou seja, reforçando o que Oliva (2006) já havia mencionado: que o que estava se configurando era a História da África construída dentro do Brasil e não uma História geral da África, tal como ocorre com outros temas e territórios, como o europeu, por exemplo.

Neste sentido, os trabalhos propostos para a semana da consciência negra, já mencionados no capítulo anterior, podem corroborar para essa hipótese, já que os docentes traçaram como objetivo: a valorização dos cabelos negros, das personalidades negras, entre outros.

Ou seja, de certa maneira os docentes buscavam estar em conformidade com os temas colocados em pauta por parte do movimento negro. Os professores buscavam estar amparados

dentro do “politicamente correto” mobilizando tais pautas. Interessante observar que os professores acompanhados neste trabalho, no geral, consideram-se docentes críticos e que, por isso, deveriam trabalhar tais questões. De acordo com suas falas visavam desenvolver a crítica e a valorização da cultura e dos elementos que consideram importantes para a negritude. Alguns mencionaram que os alunos em suas visões não tinham muita noção ou consciência do que seria, ou deveria ser, significar “ser negro” e, por isso, tinham de ser conscientizados a esse respeito, como dito pela professora Gilda em entrevista.

Ainda que uns docentes se esquivassem mais do que outros, durante o percurso das aulas, de embates com os alunos, apenas citando-a, sem aprofundá-las, em entrevista expuseram a necessidade de levar o conteúdo para ser trabalhado na sala de aula.

As entrevistas, as conversas informais e as observações de campo indicaram que os professores tinham um duplo olhar sobre os alunos evangélicos e isso não era mobilizado em relação aos estudantes que professavam outras religiões. Observando os professores no geral, e não somente os de História, percebi que, enquanto uns taxavam os alunos evangélicos de seres teleguiados (MARIZ,1999) pelos pastores e que deveriam aprender na escola, ou ao menos nas suas aulas a respeitar os demais, assim como suas respectivas opções religiosas e por isso, não somente iniciavam debates, mas cultivavam a sua continuidade, gerando por vezes situações complicadas e até mesmo um tanto antiéticas, dado o calor que o debate gerava, outros buscavam de certa maneira “mencionar” o assunto, sem contudo seguir com discussões inflamadas, e encerrando o debate, de certa forma, direcionando já o que deveriam responder nas suas avaliações, caso o aluno quisesse receber uma aprovação. O professor Fernando, por exemplo, em tom de brincadeira, disse à turma que, se eles colocassem na prova o que eles responderam na tarefa de leitura de imagem, *“ele não iria nem sequer corrigir a avaliação”*.

Ao longo desses debates cotidianos, fui observando o posicionamento e as falas dos alunos nas turmas, dando atenção especial para a parcela que era de meu interesse, os evangélicos. Retomando a atividade de leitura de imagem, realizada pelo docente Fernando, ressalto que a atividade de leitura de imagem, já mencionada em momento anterior, foi de interesse dessa pesquisa. Ao longo do segundo capítulo, vimos que o docente distribuiu duas folhas com imagens de negros e pediu para que os alunos expusessem na forma escrita o que percebiam em relação às imagens. Ao ler as afirmações dos alunos, o professor indagou os mesmos sobre o fato deles não terem percebido que uma das imagens se tratava claramente de uma separação racial.

Neste momento, em meio ao clima de descontração da aula, o aluno Igor, evangélico, mencionou que não tinha visto nada demais naquela imagem, relatando que esta condição de

preconceito, nas suas palavras, estava na cabeça de quem tinha dinheiro. O aluno buscou fundamentar a seu argumento utilizando alguns exemplos que fazem parte do seu cotidiano.

Essa parada aí é nada a ver, parada de frescura mesmo... porque aqui na favela não tem essa de preconceito não. Todo mundo é igual, é preto, branco, gordo... porque nós aqui não tem grana, e vai processar quem? Vai levar pro desenrolô? Então, nós é pobre, um brinca com o outro e tá tudo em casa. No futebol então é macaco, meia noite, chupeta de baleia... Claro que só entre a gente. Se playboy de Icarai, Camboinhas se meter, aí tem que processar mesmo porque eles tem grana. (Igor)

A fala do aluno ecoa a ideia de que vivenciamos o paraíso da harmonia racial, tal como durante muito tempo foi difundida em nossa sociedade. Sua fala ainda dá a entender que os processos por discriminação são tidos por muitos como uma maneira de “ganhar dinheiro fácil”, já que todos teriam a possibilidade de brincar, mas somente alguns seriam passíveis de receber processo. Ainda é interessante a constatação de que dentro das favelas exista outra forma de resolver problemas, ou melhor, que as coisas nas áreas consideradas nobres podem ser resolvidas através de processos judiciais, mas que este recurso não poderia ser mobilizado em áreas de influência do tráfico de drogas, em função do desenrolô ou tribunal do tráfico. E aqui fica mais uma indagação sobre como os negros sofrem mais um tipo de prejuízo nas favelas também, já que não podem reclamar seus direitos como cidadãos comuns.

O discurso do aluno Igor também dá indícios de que parcela significativa das igrejas tende a tratar o assunto de outra maneira, salientando a ideia de que no espaço da igreja não caberia a discriminação e o preconceito racial, uma vez que todos seriam considerados irmãos em Cristo, e, caso houvesse algum comportamento, que evidenciasse essa circunstância, as partes envolvidas não poderiam ser consideradas como “verdadeiros crentes” uma vez que o verdadeiro evangélico deve amar ao próximo como a si mesmo.

Ainda dentro dessa lógica, do chamado racismo estrutural que permeia o Brasil, o discurso proferido pela aluna Camila, evangélica, estudante do ensino médio da escola B, durante o encontro, também nos traz algumas inferências sobre esse tema. No desenrolar do grupo de discussão, ao surgir o assunto “preconceito”, a aluna mencionou que, embora fosse negra e não tivesse como negar já que sua pele, seu nariz e seu cabelo estavam ali como provas da sua negritude, ela não tinha vivenciado ainda ao longo dos seus 19 anos de idade uma situação de preconceito assim tão grave. Disse que, quando era criança, estudou durante três anos com uma colega de classe que a chamava de ‘macaca’ sempre que tinha oportunidade, mas que isso não chegou a afetar tanto porque quando foi reclamar com a professora, esta explicou que a colega era problemática, mexia com todos, que tinha ciúmes de Camila por ser

uma aluna exemplar e que não era para ligar, visto que não era verdade e que a vida se encarregaria de dar o troco na menina implicante. Obediente, Camila confessou seguir os conselhos da professora e seguiu sua vida, embora por vezes aquilo gerasse muita revolta nela, a ponto de querer bater na colega”.

Ora, Camila tratou esse episódio como algo incomum e isolado tal como sua professora primária havia aconselhado, e se manteve calada por três anos, sem que ninguém se posicionasse de fato em relação ao comportamento da colega. Infelizmente, ainda hoje, muitos profissionais da educação ainda silenciam mediante situações como esta, em que não sabemos se agem assim por despreparo, por serem indiferentes à situação ou, simplesmente, para não prorrogar mais um problema dentro da escola, visto que estão quase sempre assoberbados de trabalhos e metas.

Importante mencionar que Mafra(2002), em um dos seus artigos, enfatizou essa característica que, por diversas vezes, está associada a muitos evangélicos que deixam de se posicionar mediante certas situações e entregam a resolução do problema da discriminação e do preconceito nas mãos de Deus, através das orações, nas quais também evidenciam a necessidade de ser regidos pelo Espírito Santo, a fim de obter escolhas iluminadas pelo divino, pois, segundo alguns líderes, “o calado é vencedor e quem toma a frente da resolução do verdadeiro crente é Deus. Assim, quantos evangélicos negros ainda tem se calado em nome da ação divina em nossa sociedade? Por que para muitos essa espera no espírito é visto como dom?

Ainda na discussão do grupo do Ensino Médio, dado o rumo que a conversa tomou, indaguei sobre possíveis questões de discriminações dentro de igrejas evangélicas. A aluna Taís, de 18 anos contou a sua experiência buscando esclarecer sobre a relação entre a igreja a qual era vinculada e as relações raciais:

Eu não vou dizer que nunca sofri preconceito... mas assim, quando eu ia pros Mandela<sup>106</sup>... só tinha cara que não me assumia... às vezes eu pensava que era porque sou pretinha... mas na igreja isso não acontece, porque é Deus que une. E o meu noivo... ele até é branco [...] Ele também teve lá as histórias da vida dele, já foi da boca, já roubou, mas hoje ele é outra pessoa. Então eu penso assim, que a maldade no mundo é essa... você maltrata todo mundo. Mas na igreja, não é que não aconteça, mas é muito menos porque quem age é Deus. (Grupo Focal Escola B, em 06 de novembro de 2019).

A fala da aluna expõe mais uma vez que o espaço da igreja é visto, ou ao menos na teoria é tratado, como um território esvaziado de preconceito racial. Ou seja, reverbera o

---

<sup>106</sup> Mandela é uma expressão utilizada para se referir aos bailes funks promovidos nas ruas das favelas, nos quais todos podem participar uma vez que não se paga para entrar, nem se tem limite de faixa etária.

discurso de que a conversão dá a todos os conversos o mesmo pai e, sendo todos irmãos haveria menos discriminação racial. Essa narrativa (FLOREANO; NOVAES, 2012) também é parecida com o discurso de que a discriminação pertenceria aos membros de fora das favelas, uma vez que as relações interracialis, na opinião dos envolvidos, ocorrem com mais frequência entre esses moradores do que entre os habitantes dos bairros mais favorecidos economicamente.

Nesse sentido, para os envolvidos, a discriminação entre eles teria sim o fator “cor” como um peso, mas a abordagem social teria mais ênfase. Ou seja, predominando a narrativa de que ter dinheiro tornaria os negros mais aceitos, dessa maneira confirmando que é a condição social quem dita às regras em nossa sociedade e não a racial.

As falas, elencadas pelos sujeitos em observação neste trabalho, nos levam a refletir sobre o quanto elas podem contribuir para que seja difícil para esses alunos encarar os discursos proferidos por parte dos professores, que buscam discutir e combater o racismo estrutural nas salas de aula, já que, por vezes, suas crenças são colocadas à prova, e, por consequência, as instituições a que estão vinculados, como as igrejas, que como já mencionado nesse trabalho, se constituem como locais nos quais experimentam de alguma forma uma “cidadania”.

Em outras palavras, estamos presenciando um choque de narrativas, e por vezes, de valores, nas quais as igrejas evangélicas estão disputando espaço também no chão da escola, através de funcionários, alunos e responsáveis. Mediante esse cenário, os docentes desta pesquisa evidenciaram que, por se considerarem críticos, buscam fazer a diferença a partir do chão da escola, e tendem a buscar novas alternativas, visando uma maior conscientização e nem sempre obtêm sucesso nessa empreitada, uma vez que esses alunos são evangélicos e, como tal, têm como premissa a “militância constante”, seja buscando ganhar almas, seja combatendo narrativas que consideram inimigas das produzidas pelas igrejas.

É interessante refletir aqui sobre o nosso processo democrático e sobre como esses alunos evangélicos se sentem à vontade para disputar espaços no território da escola pública, inclusive rebatendo os discursos dos professores. Os alunos evangélicos não são identificados e reconhecidos pelos outros somente pelas vestimentas ou pelo louvor, que realizam nos intervalos, eles também são legitimados pelo combate ou pela negação de determinados conhecimentos, ainda que cada um tenha sua forma de negar, sendo uns mais barulhentos e outros mais no agir do “espírito santo” (MAFRA, 2014).

Durante algumas conversas que tive com parte dos professores das escolas durante a pesquisa, não somente os de História, mas também de outras disciplinas, fui percebendo que muitos têm um duplo olhar sobre esses alunos, ora elogiando o comportamento e o

compromisso desses jovens, ora revoltados com as falas e posicionamento dos mesmos diante de determinadas questões.

Durante uma reunião pedagógica na escola B, a diretora, conversando com os professores, disse que “a voz da aluna da terceira série do Ensino Médio era muito bonita e que de sua sala “ouve o cantarolar da menina no recreio”.

Alguns professores elogiaram não somente a voz como também o comportamento da menina, que de acordo com a narrativa da professora de ciências foi sendo modificado ao longo dos anos. Mencionou que ao chegar à escola no 6º ano ela seria muito levada e dispersa, matava aulas e só sabia namorar. A situação foi sendo modificada ao longo do oitavo ano, quando, de acordo com a professora, “parece que ela se converteu”, tendo mudado drasticamente.

A professora de matemática interrompeu a fala da professora de ciências e disse que concordava com a mudança comportamental da aluna, contudo essa mudança não se refletia nos estudos, já que a aluna estava sempre em recuperação ou dependências nas disciplinas em que atuava. Disse que a aluna deveria ter com a escola o mesmo compromisso que tinha com a igreja, inclusive que já havia alertado a aluna sobre seus atrasos constantes nos primeiros tempos de aula, perguntando inclusive se a mesma “tinha a cara de pau de chegar atrasada no culto, como tinha para chegar às aulas por ela ministradas”.

Em outra ocasião, também em conversa informal durante o intervalo na sala dos professores da Escola B, a fala do professor de Geografia também me chamou a atenção. Segundo a professora de Ciências, no dia anterior houve uma briga entre alguns alunos no refeitório, no qual um aluno, reconhecido, entre os funcionários por sua opção religiosa, como evangélico, do 8º ano, que de acordo com os docentes presentes seria muito agitado e que por isso recebe muitas reclamações dos docentes, esteve envolvido. Ao saber do envolvimento, o professor, em tom de deboche ironizou: O quê? Não diga que o pastorzinho<sup>107</sup> estava nessa! Logo ele, o homem de Deus<sup>108</sup>...

Os demais presentes riram em concordância com o professor dado que o comportamento do aluno não condizia com a religião que o discente dizia seguir. Ou seja, para esses professores, por conta da opção religiosa esse aluno deveria ser mais comportado. E aqui mais uma pergunta se abre: quanto ao comportamento é exigido que os alunos evangélicos sejam de certa maneira

---

<sup>107</sup> O aluno era apelidado pelos demais colegas por “pastorzinho”, já que sua igreja não permitia o uso de bermudas.

<sup>108</sup> Em clima de descontração o professor esclareceu a mim que o aluno não usava nem bermuda por conta da igreja na qual congregava, mas que era agitado e respondia mal a todos os funcionários, o que para o docente era um paradoxo.

mais comportados ou obedientes, em consonância com outros alunos que geralmente devido aos laços religiosos com as igrejas evangélicas sejam mais comportados que a média. Contudo, ao opinar ou rejeitar determinados conhecimentos é exigido que esses alunos deixem suas crenças de lado.

Em outras palavras, a escola pública popular, que se abriu nos últimos anos para a diversidade tanto de alunos quanto de professores, ainda tem dificuldade para lidar com essas mudanças, ora acionando a religião do aluno para ressaltar o seu comportamento, ora silenciando a religião do mesmo aluno, para que ele saiba separar a sua cosmovisão da ciência, o que pode ser um tanto confuso para os discentes, uma vez que ora são usados como exemplos a serem seguidos pelos demais, ora como exemplo de intolerância a ser rejeitado.

A ambiguidade de opiniões dos docentes, acerca dos alunos evangélicos e suas respectivas famílias, também foi ressaltada pela professora Maitê durante a entrevista. A professora mencionou que há dois anos havia vivenciado uma situação muito complexa em relação aos alunos evangélicos e que por acaso tinha sido em função da semana da consciência negra. Ela relatou que, como forma de estimular os alunos e principalmente os alunos negros, passou o filme *Pantera Negra* para uma turma de sexto ano. O filme decorreu sem nenhum problema na visão da professora, com exceção de uma piada de um aluno mais falante sobre uma cena em que classificou como “macumba”, mas que ela logo contornou a situação e os alunos saíram felizes e empolgados da sala de vídeo.

Contudo, na aula seguinte o pai de um aluno estava aguardando a docente para conversar juntamente com a coordenadora pedagógica. O pai estava indignado com o fato da docente, nas palavras do responsável, ter obrigado seu filho de 13 anos de idade a assistir um filme “mundano”. Relatou que era diácono na Igreja, que seu filho era músico, um baterista, e que na sua igreja esses filmes diabólicos eram proibidos. A professora relatou que foi nessa conversa que descobriu que o aluno também estava proibido de “jogar” durante as aulas de educação física, fato que o garoto parecia driblar o pai.

A docente argumentou que o vídeo era importante para a disciplina e que eles fariam um trabalho que valeria nota. O pai continuou discordando, e argumentou que ele já havia perdido um filho porque o menino se envolveu com o mundo, largou a igreja e morreu com um tiro de fuzil no peito e que não permitiria o mesmo desfecho para o seu outro filho. Por isso, agora ele era de uma igreja muito rígida.

Ao finalizar a narrativa a professora concluiu que, se por um lado, o garoto era muito educado, por outro ele iria terminar “tapado”, *como muitos crentes que acreditam em tudo o que alguns pastores falam, sendo dessa maneira “massa de manobra”, sem nenhuma*

*criticidade*. Aqui reverbera na fala da professora a ideia de que os alunos no geral, e os evangélicos em especial, precisam dos professores como iluminadores, para que sejam retirados da ignorância.

Ainda em essa relação a forma como os evangélicos são vistos por alguns segmentos sociais, Efrem Filho (2019), analisa a dificuldade que integrantes, simpatizantes e intelectuais da esquerda têm para se relacionar com os evangélicos, enfatizando como que, em determinados momentos, por exemplo no movimento sem teto, evangélicos e gays, possam atuar juntos e como em outra ocasião, como numa manifestação LGBTQI+ possam estar em lados opostos. Essa constatação vai ao encontro aos achados desta tese já que, como já exposto, são sensíveis aos problemas sociais, mas, não às pautas identitárias, como se de alguma forma essa distinção pudesse existir na prática. Ao que parece na concepção dos alunos os problemas sociais, como a fome, a miséria, a falta de moradias, são questões que devem ser combatidas, sendo, portanto, questões justificáveis, que vão ao encontro da palavra de Deus. Ou seja, para as questões sociais a própria Bíblia pode ser evocada como local em que se defenda a justiça e a prática de solidariedade. Porém, as pautas identitárias não estariam em conformidade com a Bíblia. Pelo contrário, questões envolvendo a sexualidade ou o aborto, de certa forma, entrariam em conflito com o livro sagrado. Portanto, os “verdadeiros evangélicos” deveriam abster-se dessas demandas.

### **3.4 Pentecostalismo e movimentos sociais: Movimento Negro em questão**

Em função da relação que fui percebendo entre a identidade religiosa e a identidade racial, passei a questionar alguns alunos evangélicos do ensino médio através de entrevistas e conversas informais sobre suas impressões acerca de movimentos sociais, enfatizando o movimento negro, mesmo não sendo este o interesse inicial da pesquisa. Não pude me esquivar de reportar alguns apontamentos que foram surgindo durante o trabalho de campo, principalmente quando traziam à tona as questões religiosas. A fala da aluna Ana, estudante do ensino médio na escola B, durante o grupo de discussão, parece sintetizar o que fui captando nas entrelinhas:

Assim, o movimento negro ele é importante. Acho que na sociedade ainda tem muito negro sendo discriminado... mas o problema é que ele é cheio de homossexuais que não pregam só a discriminação, tem assim um incentivo para todo mundo ser gay...e

também querer aborto...isso não é certo... Eu não discrimino nenhum gay. Quem me conhece sabe que eu trato todo mundo bem. Mas não acho legal ficar incentivando as crianças... Então ... eu sou negra mas não tenho que usar aquelas roupas, que eu até acho bonita... tem uma missionária que usa muito também essa roupas...e ficar por aí, ah, é meu corpo [...] matando bebês...” Então... acho que ...sei lá...pra mim é muito confuso, porque tem preconceito... (Ana, 17 anos) (Grupo Focal Escola B, em 06 de novembro de 2019).

Indaguei a aluna sobre o conhecimento de igrejas evangélicas que seriam engajadas no movimento negro. A aluna balançou a cabeça positivamente e disse: *... sei lá, tem horas que eles não parecem evangélicos de verdade, porque na Bíblia está escrito que não matarás e eles querem matar bebês e que todo mundo tem que achar isso legal? Tá repreendido... Jesus tá voltando mesmo!*

Durante um tempo significativo, principalmente na década final do século XX, conforme tratado no capítulo dois, houve uma ligação muito difundida midiaticamente entre o movimento negro e o resgate da africanidade que passava quase sempre pelo aspecto religioso. Ainda hoje, embora haja tantos novos caminhos abertos pelo movimento negro, uma associação entre este movimento social e as religiões de matrizes africanas, que somadas às novas pautas, como o respeito aos corpos das mulheres e em especial aos corpos das mulheres negras, ainda alimenta o imaginário de parte da sociedade, na qual alguns líderes religiosos tendem a utilizar falas, discursos ou atitudes isoladas de membros desses movimentos para justificar a demonização do movimento.

Em 2020, acompanhando os alunos e parte da mídia evangélica pelas redes sociais, por conta da pandemia da Covid-19, o comentário de um aluno num *post* evangélico relacionado ao movimento “Vidas Negras Importam” me chamou a atenção, uma vez que acusavam o movimento negro de ataque aos cristãos e recebiam muitas curtidas. Ainda no mesmo ano, no jornal o mensageiro da Paz, saiu uma reportagem associando o movimento vidas negras importam, não somente de ataque aos cristãos mas de envolvimento direto com a bruxaria. Grosso modo, a reportagem dizia que era necessário combater o racismo, mas que muitos se aproveitavam desta pauta importante para atacar os cristãos, além do fato de ter ligações com a bruxaria, já que estavam mantendo contato com pessoas já falecidas.

Esse paradoxo, entre movimentos sociais e a identidade evangélica pentecostal, também pode ser observada na fala do aluno Mateus, em entrevista, ainda no ano de 2019.

Entrevistadora: [...] Então você concorda que os negros sofrem preconceito em nossa sociedade, certo? Você acha que os evangélicos negros defendem pouco a questão do preconceito racial?

Mateus: Professora, a Bíblia diz que o mundo pertence ao maligno. E nós, os crentes somos cidadãos do céu. A gente vê muita coisa errada aqui. Mas o crente... eitem que

ser diferente para resolver as coisas [...] Assim, não é que ele tenha que aceitar tudo. Mas ele tem que entregar em oração. A gente tem que orar pela política no Brasil. É muita corrupção mesmo. [...] Na escola dominical a gente aprende isso. Deus não proíbe ninguém de ir em manifestação, passeata ou fazer greve. É a gente que tem que pensar se isso agradaria a Deus. Então, o que é que um crente de verdade vai fazer num lugar que estão quebrando tudo, tacando fogo, xingando os governantes, com mulheres tirando a blusa? O verdadeiro crente não pode ser confundido com esse comportamento. Isso é bíblico! Então é joelho no chão, jejum e oração... porque só Deus pode mudar o país. (Entrevista Escola A em 25 de outubro de 2019).

A partir desta percepção, trabalhar a temática racial a partir de aspectos religiosos na aula de história pode ser problemático, principalmente se houver a tentativa de mobilização do discurso seguindo a narrativa de proximidade entre negritude e religiões de matrizes africanas, uma vez que os alunos evangélicos podem mobilizar outra narrativa que englobe raça e religiosidade, no caso negritude e pentecostalismo. Nas ciências sociais, de acordo com especialistas como Reis e Teixeira (2021), há muito estão em tela a relação entre religião e etnia, ainda que no Brasil, durante boa parte do tempo tenha se debruçado sobre a relação entre as populações afro-brasileiras e as religiões dos negros, com ênfase para o candomblé.

É importante que os professores de história percebam que durante muito tempo, de acordo com Mafra (2014) a “arma da cultura” tenha sido utilizada por setores tanto católicos quanto de matrizes africanas na tentativa de articulação da identidade nacional. Contudo, no momento atual a mesma centralidade da “arma da cultura” está sendo mobilizada também por parte dos evangélicos, que busca dar uma identidade evangélica, sobretudo pentecostal à cultura brasileira, através de manifestações artísticas como a música gospel ou de monumentos pelas cidades (SANT’ANA, 2017; CUNHA, 2017).

No que tange ao pentecostalismo, é importante lembrar que embora tenhamos um aumento da intolerância religiosa, fomentado por parcela desse setor religioso, ele tem conquistado cada vez mais um número de adeptos negros. Esse fato tende a esvaziar muitas vezes as narrativas de alguns professores, que buscam aliar a problemática racial à religiosidade afro-brasileira, tornando-se sem sentido para os alunos evangélicos, dadas suas experiências locais. Também é preciso lembrar que a ideia de quilombo também é problemática, já que em muitos quilombos atuais há forte parcela de evangélicos e muitos estudantes são cientes dos trabalhos de missões nos arredores desses espaços, assim como nas aldeias indígenas, principalmente os realizados pela Assembleia de Deus (MALHEIROS, 2012).

As falas dos alunos durante observação de campo, em muitos pontos corroboram com outras pesquisas em que são evidenciadas que esses negros, através do pertencimento religioso pentecostal, constroem a sua valorização social, além de possíveis mudanças de vida, através da religiosidade.

Em São Gonçalo, município no qual essa pesquisa foi desenvolvida, a relação entre religiosidade e raça pode ser ainda mais sensível devido às peculiaridades deste território. De acordo com Camurça, Bahia e Aguiar (2021), é notório como o campo das religiões de matriz africana busca mobilizar a narrativa racial para combater os casos de intolerância, ao passo que os evangélicos também estão a mobilizar a relação racial no cotidiano das igrejas, a partir de outros olhares.

As estatísticas demográficas têm mostrado que “há mais evangélicos negros do que praticantes das religiões afro-brasileiras [,] e as religiões evangélicas são as que mais crescem no Brasil das últimas décadas” (Pierucci2006a; Silva 1993). Por outro lado, Pierucci (2006b) problematiza qual etnicidade se produzirá nos segmentos afro religiosos diante do aumento de brancos em seu seio, em especial na umbanda. Então, como poderia se estabelecer uma “afro-brasilidade” sem identidade étnica, ou sem africanidades? (CAMURÇA, BAHIA e AGUIAR, 2021).

Por vezes a resistência dos alunos evangélicos em relação à África e africanidades está calcada, em parte, como já citado anteriormente, na visão intolerante dos segmentos pentecostais em relação a esse território, no qual muitas vezes é definido com um lugar, onde prevalece a idolatria e as consequências desse ato, como a miséria e a pobreza, que necessita do trabalho de missões para a sua recuperação.

Ainda que na atualidade, grupos evangélicos progressistas busquem uma relação mais equilibrada com os elementos africanos, ainda observamos muitas rejeições que vão da música à alimentação<sup>109</sup>. Ou seja, a África e suas heranças são interpretadas e (re) significadas de modos diferentes pelo grupo religioso em observação: os evangélicos.

Camurça (2020) também ressalta, que

Os evangélicos (neo)pentecostais, por meio de suas redes e articulações políticas com governos nos quais têm influência, atuam de forma clientelista sobre indivíduos que não são assistidos pelo Estado, obtendo para eles acesso aos serviços, além de fazer com que esses fiéis da periferia social e racial de nossa sociedade sintam-se pertencentes a uma “comunidade de irmãos. (CAMURÇA, 2020)

<sup>109</sup> Em artigo, Oliveira (2021), segundo suas palavras, procurou descrever, de modo sintético, o processo de configuração do Movimento Negro Evangélico (MNE) no contexto brasileiro e o modo como os símbolos da herança africana no Brasil são acionados nas ações desses grupos. Com base em análise documental, entrevistas e pesquisa de campo, argumenta-se que a) é possível traçar algumas linhas gerais que balizam as ações do MNE – dentre elas o combate ao racismo; b) há uma rejeição das religiões afro-brasileiras como sendo o único lócus da “cultura negra no Brasil” sem, no entanto, difundir práticas discriminatórias; c) opera-se uma radicalização do movimento de “africanização” iniciado por alguns pais e mães de santo, a ponto de também o cristianismo ser considerado uma “religião de matriz africana”. “Hoje eu orei, Ele é negro”: a gênese do movimento negro evangélico no Brasil

Aguiar (2018) em sua dissertação chama a atenção para a peculiaridade de São Gonçalo, na qual, em conformidade com o aumento de número de evangélicos no município, também assistimos crescer o número de representantes políticos que se identificam como evangélicos e que traçam verdadeiras campanhas de combate ao mal, quase sempre relacionada, ainda que nas entrelinhas, às religiões de matrizes africanas, nas quais as igrejas passam a ser percebidas como locais de proteção contra esse mal. Para a autora, é nessa égide que muitos terreiros buscam a associação entre a narrativa religiosa e a racial como meio de proteção, na qual fica incluída a intolerância religiosa aos povos tradicionais de terreiros.

Mariana Moraes (2021), em artigo, evidenciou que os afro-religiosos “criaram a categoria “povos e comunidades tradicionais de matriz africana” e se organizam em outra frente para se defenderem dos ataques advindos de grupos evangélicos, classificados, nesse contexto, como “racismo religioso”. A autora ressalta que as investidas contra os praticantes dessas religiões não se limitam às agressões físicas aos espaços de culto, mas expandem-se para a arena política.

Ainda de acordo com Moraes, “As religiões afro-brasileiras foram figurando como conteúdo e mesmo objeto de políticas públicas de diferentes áreas, como saúde, educação, assistência social, cultura. Ou seja: no caminho deixado pelo movimento negro, a agenda afro-religiosa se apresentava. As religiões afro-brasileiras passaram, assim, a ser incluídas em medidas voltadas para o combate ao racismo e à redução das desigualdades raciais, com base no entendimento de que o preconceito racial era transferido para essas religiões.

Era preciso, então, adotar medidas para reconhecer as “religiões de matriz africana como um direito dos afro-brasileiros”, seguindo um dos objetivos da referida política pública (Brasil, 2003).(…)Apesar de os afro-religiosos terem conquistado um relativo destaque no espaço público, ao articularem sua luta pela garantia do direito de praticarem suas religiões com base na ideia do combate à intolerância religiosa, essa expressão se mostrou insuficiente para, de fato, fazer frente aos ataques de grupos evangélicos.

Essa insuficiência tem uma questão prática: a dificuldade de se criminalizar os atos classificados como intolerância religiosa, uma vez que a intolerância religiosa não é tipificada como crime na legislação brasileira [...] A luta pela garantia da prática das religiões afro-brasileiras é continuada. Nesse empenho, as categorias “raça” e “religião” são acionadas estrategicamente pelos agentes afro-religiosos. Isso fica evidenciado na construção, por parte do movimento afro-religioso, da categoria “povos e comunidades tradicionais de matriz africana” em que há a exclusão o termo “religião”. (Mariane Moraes, 2021).

Nesta pesquisa, realizada nas aulas de história de duas escolas do município de São Gonçalo, busquei mostrar os discursos dos docentes, dos conteúdos evocados pelos mesmos através dos materiais didáticos, assim como a recepção e a reação dos alunos sobre as aulas observadas. Essa empreitada, como já informado na introdução desta tese visa ajudar a compreender como a religiosidade tem se manifestado no ambiente escolar para além das aulas de história, permitindo também buscar compreender como os possíveis conflitos são solucionados, tanto pelos docentes quanto pelos dirigentes da instituição, caso ocorra o problema.

Para melhor compreender o que ocorria na escola, conforme já mencionado, para além da sala de aula e das aulas, frequentei a sala dos professores e, por vezes, acompanhei o recreio dos alunos, buscando sempre conversar com eles, a fim de captar suas percepções acerca das aulas de história, com ênfase para os momentos em que a história da África e da cultura afro-brasileiras fossem enfatizadas. Conversar com os demais funcionários das escolas também se mostrou frutífero para perceber o funcionamento da dinâmica local. Assim, fui percebendo que a religião estava presente na escola, fosse através da gramática pentecostal, utilizada pelos alunos, pelas vestimentas de alguns, pelo cantar de outros, ou pela Bíblia, que transitava nas mochilas, como uma espécie de amuleto.

Considerando os indícios da importância dos aspectos religiosos na vida dos alunos e considerando a perspectiva da confissão positiva, ou melhor, da lei da atração para os evangélicos, na qual é primordial afastamento das coisas que são mundanas e diabólicas para alcançar uma vida plena, posso apostar na ideia de que estes alunos evangélicos buscam o afastamento das relações com as religiões de matrizes africanas. Dessa maneira, para parcela dos alunos evangélicos um simples filme pode funcionar como gatilho para atrair coisas ruins na vida desse crente, portanto, uma brecha, uma porta de entrada, ressaltando mais uma vez a ideia de vigília.

Lembro outra vez que está associada também à teologia da prosperidade, onde, de acordo com Mariano (2003), busca o exercício da confissão positiva por parte dos fiéis. No Brasil, a Igreja Universal do Reino de Deus é sua grande difusora, embora muitas outras denominações tenham adotado essa abordagem ao longo do tempo. Mariano enfatiza que esta teologia preza pela postura do fiel diante daquilo que quer receber, antecipando mentalmente meta a ser alcançada, tomando posse daquilo que deseja. Nesta conjuntura, o demônio atuaria visando criar obstáculos para impedir o alcance da benção, por isso é crucial expulsá-lo e estar em constante vigília para que ele não retorne a vida do fiel. A expulsão do demônio traz harmonia e prosperidade à vida dos fiéis.

A teologia da prosperidade está baseada na confissão positiva. Hagin (2015) esclarece que algumas questões podem ser consideradas sinais de maldição: pobreza, doença, desemprego, entre outras. A libertação será possível através da fé, que deve ser exercitada sob alguns aspectos: 1- Diga a coisa (o que desejar, irá receber); 2- Faça a coisa (aja como se o desejo já tivesse acontecido); Receba (viva a plenitude do seu decreto) e 4- Conte a coisa (fale, testemunhe a sua benção).

É consenso entre os especialistas (BIRMAN, 2003; MACHADO, 1996), afirmar que negros e pardos evangélicos alcançam ascensão social via transformação vivenciada pelo aspecto religioso, alcançando também a arena política. Entre as transformações podemos citar: a saída do tráfico de drogas, problemas com alcoolismo, melhoria na autoestima, dada a disciplina que tende a torná-los diferenciados entre outros aspectos.

Por isso, pode-se afirmar que ser evangélico é também querer alcançar a prosperidade que o seu vizinho alcançou, mesmo que isso signifique apenas ostentar uma televisão de última geração numa casa ainda em construção. Importante destacar que essa escolha, ainda que, baseada na empiria aos olhos do observador, seja vista como racional, para os evangélicos é uma escolha tomada no plano espiritual. Susan Harding destaca que, para os evangélicos, vencer a pobreza é uma relação de luta e de fé individuais, e por isso, quase nunca desejam ser vistos como aqueles que necessitam de ajuda para sobreviver, distanciando-se do estereótipo do que na sociedade em geral é taxado pejorativamente de “vítima da sociedade”. Neste sentido, o evangélico é levado a apostar no empreendedorismo como uma maneira eficaz de enfrentar os problemas cotidianos.

Conforme nos mostrou o questionário, a maior parte dos alunos evangélicos pertence a Assembleia de Deus e suas ramificações. Segundo o IBGE de 2010, essa denominação reunia o maior segmento evangélico do país, ocupando o segundo lugar de maior grupo religioso do país, perdendo somente para a Igreja Católica, e isso muito nos informa sobre nossos alunos evangélicos, já que essa denominação consegue alcançar os locais mais distantes de nosso país, exercendo neles, muitas vezes, o papel do estado, ao oferecer um bem estar certa experiência cidadã.

No caso deste trabalho, não podemos esquecer que estamos falando de jovens, a faixa etária mais visada pelos líderes midiáticos. Não à toa, é a religião mais popular entre crianças e adolescentes, tal como nos confirmaram as respostas dos questionários, em conformidade com outras pesquisas. Considerando os problemas atuais do Brasil, os dados revelam que a busca por uma vida melhor, proposta pelas igrejas, acabam por atrair cada vez mais os jovens, negros urbanos e periféricos. Assim, como tem também o poder de atrair os sem religião, que quase

sempre demonstram afinidades com as visões evangélicas, já que as igrejas também funcionam como importante ponto de socialização seguro, nos territórios de pobreza. Aliás, lembro que, parte dos evangélicos não se vê ou não classifica o que vivencia como religião. É como se o pentecostalismo fosse uma opção religiosa superior às demais, estando em níveis diferentes de evolução e modernidade.

Como já mostrado em outros estudos, nessa pesquisa os jovens nos dão indícios de como o pertencimento ao ramo dos evangélicos pode representar um escudo de proteção em relação aos problemas enfrentados nos bairros de sua residência, como, por exemplo, a relação entre o tráfico de drogas ou com a polícia. Muito disso vem da própria ousadia dos evangélicos, em dizer que lutam e são protagonistas de suas vidas, que fizeram escolhas e que, portanto, podem falar e se posicionar, sendo diferenciados daqueles que consideram fracos, que sempre se colocam como os que tem de ser ajudados. Eles se ajudam, nem que seja somente em oração ou em palavras reconfortantes. Nesse sentido, a ajuda mais importante que um evangélico pode dar é o caminho da salvação. Ou seja, se o crente quer realmente fazer a diferença na vida de alguém, ele tem que ajudar essa pessoa a se converter, assim como oferecer ajuda material, esta quase sempre se localiza no interior das redes das igrejas evangélicas locais.

Importante lembrar que os dados (ALVITO, 2012) nos mostram que entre os religiosos os evangélicos se destacam por trabalhar com as pessoas que são descartadas pela sociedade, como os presidiários, por exemplo, que têm o comportamento modificado dada sua conversão. Sobre isso, Spyer (2020) destaca:

Nessa visão protestante, a pobreza é um problema individual assim como o crime. Para eles, é a pessoa que decide se quer levar uma vida honesta ou se dedicar ao “fazer errado”. O argumento é que existem pobres que, apesar de sua condição, preferem manter distância “das tentações da vida fácil” do crime para continuarem trabalhando honestamente (SPYER, 2020).

Por isso, alguns evangélicos criticam as políticas de reparação pela via racial, já que podem, na visão dos alunos, segregar mais a sociedade.

A relação do evangélico com a ideia de prosperidade, remete-nos a refletir sobre como as camadas mais baixas estão se relacionando com a escola e com o ensino. O que os atores dessa pesquisa nos informam é que estudar pode ser importante, mas nem sempre será sinônimo de ascensão social. Em outras palavras, nem sempre conhecer a verdade científica é garantia de vida próspera, diferenciando-se da verdade bíblica. Essa sim garante a prosperidade.

Retomando a relação entre parte dos evangélicos e as religiosidades de matrizes africanas, destaco que certos relatos apontaram que alguns alunos evangélicos consideram

certos rituais das religiões de matrizes africanas como sendo indícios de atraso: matar animais, utilizar sangue, andar descalço, não utilizar medicações, etc. E talvez, por esses fatores, alguns jovens, que adotam o discurso da prosperidade e modernidade, busquem certo afastamento dessas características percebidas na história da África e dos afrodescendentes.

Portanto, é importante ter em mente, ao buscar uma relação entre a cor de pele e a religiosidade, que a relação entre negros e o pentecostalismo não pode ser descartada, uma vez que essa ramo religioso abarca parcela estatisticamente considerável de negros e pardos. Assim como não se pode esquecer, que o próprio pentecostalismo é uma resistência negra dentro do protestantismo histórico, e, por isso, alcança tanto essa parcela da população brasileira.

Sobre a Bíblia, os evangélicos pentecostais tendem a acreditar que esta representa em absoluto a palavra de Deus, e não somente como um livro construído ao longo de um determinado tempo, por pessoas diversas. Dentro dessa lógica, somente Jesus seria o único caminho para a salvação, e, para alcançar essa plenitude, é fundamental o “morrer para o mundo e o renascer para Cristo”. Após o renascimento é necessário testemunhar, pois através desse é possível evangelizar aqueles que fazem parte do seu cotidiano, que estão no seu entorno.

Essa condição é fundamental para manter o fiel longe do mundo, e das suas tentações, já que falar constantemente sobre algo é reviver essa situação. Sobre isso, Alvito (2012) nos lembra que para o evangélico o mundo é o local onde o diabo habita, e por isso exige do fiel estar apostos para a constante batalha entre Deus e o diabo. Logo, rejeitar um conteúdo escolar considerado divergente é, também, testemunhar.

Se por um lado não podemos afirmar a impossibilidade de coexistência entre a identidade negra e a cristã, do outro, enquanto docentes e educadores, não podemos fechar os olhos para o crescimento da intolerância religiosa em nosso país. Assim, nos resta refletir sobre os possíveis caminhos que poderíamos trilhar para alcançar uma possível harmonia social, via educação escolar.

Nesse sentido, antes de afirmarmos um antagonismo de uma identidade negra cristã, devemos nos atentar para qual seria o lugar dos negros dentro das igrejas evangélicas? Será que esta pergunta poderia fazer mais sentido para os alunos evangélicos nas aulas de História, já que o pentecostalismo é uma consequência do protestantismo, disciplina tão estudada nesta disciplina?

Mais uma vez ressalto que a identidade negra no Brasil está conectada à reconfiguração da diáspora africana e, com isso, a cultura. Dessa forma, quais são as heranças africanas consideradas pelos negros pentecostais? Que valores ou questões poderiam ser valorizados sem entrarem em conflito com a identidade cristã? Isso seria válido?

A Assembleia de Deus, denominação que abarca parcela significativa de negros no Brasil (SPYER, 2018), nasceu do movimento pentecostal dos Estados Unidos da América. Em finais do século XIX, as igrejas protestantes aceitavam os negros sob o discurso de que todos seriam irmãos e, portanto, iguais para Deus. Ainda que na prática outras formas de racismo fossem desenhadas, era no banco da igreja protestante que os negros poderiam experimentar alguns instantes de igualdade, já que não precisavam se levantar para que os brancos se sentassem. O lugar era de quem primeiro chegasse. Neste sentido, a Assembleia de Deus acaba por difundir um discurso dos “socialmente excluídos” e assim, os negros são acolhidos, mas não necessariamente blindados de sofrer discriminação.

Para Burdick (2001):

Existe uma tensão entre o pentecostalismo [...] e o desenvolvimento de identidades sociais fortes como intermediárias entre o universal e o individual [...] o pentecostalismo incentiva os crentes a se verem como pertencentes a uma irmandade mundial transcendentes dos que foram salvos. ( p.191-192)

Alguns estudos demonstram que o racismo ainda persiste em algumas igrejas evangélicas (FLORIANO;NOVAES 1985, BURDICK, 2001), nas quais os negros têm dificuldades para ascenderem aos cargos mais altos dentro das instituições, estando quase sempre presentes nas bases ou nas bandas musicais, como se isso fosse um “dom” da identidade negra, conforme mencionado por um aluno nesse trabalho.

Dentro dessa ótica, o negro só é aceito se realmente renegar a sua identidade negra, em especial a sua ligação com a África? Os negros são estereotipados nas igrejas, tanto de forma positiva quanto negativa? Ou melhor, as igrejas recebem o negro, mas não a africanidade?

Como já dito, o pentecostalismo é uma religião de convertidos, na qual a afirmação constante é necessária para que seja reconhecido pelos demais. Por vezes, os fiéis buscam defender a sua igreja, buscando fugir da caracterização de intolerante. Contudo, o combate à “herança africana”, principalmente no que diz respeito à religiosidade acontece. O apelo ao ataque é fundamentado na Bíblia. As religiões de matrizes africanas são acusadas de exercer o “culto aos mortos e adivinhações” e por isso, devem ser combatidas.

Ainda de acordo com Silva (2013),

As igrejas evangélicas dialogam com as religiões de matrizes africanas a fim de captar mais fiéis, primeiro reconhecem os cultos afro brasileiros para atacá-los mais eficientemente. Os pastores acatam o panteão afro, dão credibilidade. Seria infeliz dizer que não existem para um povo que acreditou uma vida inteira na sua existência. (Silva)

Para Bastide (1995),

A conversão do negro, no mais baixo degrau da hierarquia social, cuja identidade é sempre desprezada pode ver na conversão evangélica (muito próxima da afro) uma possibilidade de ascender socialmente e sair dessa zona de não-ser. [...] É na hora da língua estranha do Espírito Santo, quando está mais próximo da África, que ele é o mais longe, se ocidentaliza. (BATISDE, 1995)

Vale ressaltar que o movimento negro cristão (Moneba) já acenou para a construção de uma identidade negra dentro de uma vivência cristã, sem a necessidade de relacionar a identidade negra com as religiões afro-brasileiras.

Como nos adverte Sansone(2004),

Da negritude é também uma construção social, por isso existem dificuldades na elaboração de consensos a respeito da construção dessa identidade embora a luta do movimento negro para tal ponto, como por exemplo, quando da elaboração da Lei 10.639-03". (SANSONE, 2004)

No que tange as relações entre alunos evangélicos, religiões de matrizes africanas e movimentos sociais, nossos informantes nas entrelinhas acenaram para um ponto importante: não se sentem representados pelo movimento negro, ou ao menos não concordam com todas as pautas defendidas, e, portanto, na visão de parcela desses alunos evangélicos, este movimento seria limitado a uma parcela dos negros na sociedade brasileira, em geral, de “esquerda” e logo, defensores de pautas que causariam o pânico moral.

No que se refere aos negros evangélicos, é interessante notar que mesmo afirmando que são todos iguais, os alunos reforçam a crença de que o bom cantor é negro, ou que este seja mais espiritualizado. Assim, a música pode ser considerada um marcador de diferenças no mundo evangélico, principalmente através da música gospel negra, tão difundida nos Estados Unidos (SANT’ANA, 2017).

Mais uma vez podemos recorrer a Sansone e à sua ideia de “negritude sem etnicidade”, na qual, para esse grupo religioso, o reconhecimento do negro deveria estar atrelado ao fim do preconceito racial, sem que isso significasse consequentemente uma afirmação de uma “identidade negra”. Ou seja, persistindo o paradoxo de que para ser um verdadeiro cristão seja importante se abster da identidade racial, em nome de uma universalidade cristã.

Os achados durante a pesquisa entraram em consonância com o pensamento de Burdick. O autor, ao estudar os pentecostais no Brasil apontou alguns antagonismos entre o movimento negro e as igrejas evangélicas. Naquele momento, em 1996, o movimento negro havia entrado com uma ação judicial contra a violência de algumas igrejas pentecostais, às quais se referiu

como “nazi-pentecostais”, que estariam deturpando a visão sobre a África e, por isso, estaria agredindo todas as pessoas negras no nosso país”<sup>110</sup>.

Dentro desse jogo de acusações, Burdick(2001) destacou alguns pontos importantes. O primeiro seria que boa parte dos militantes do movimento negro rejeitavam o cristianismo, por conta dos laços com a escravidão, atribuindo esta religião aos “senhores brancos”. O segundo, em função da influência norte-americana, seria a religião da assimilação étnica, na qual o principal fator seria a adoção de aspectos culturais brancos pelo novo converso, tais como roupa e cabelo, ocasionando a alienação. O terceiro ponto estaria na incompatibilidade entre uma religião de conversão individual e, ao mesmo tempo, de aspirações universais e a identidade étnica. E o quarto ponto, que, na minha visão, tem se ressaltado na atualidade: a relação tão divulgada midiaticamente entre o movimento negro e as religiões de matrizes africanas, nas quais os negros pertencentes ao movimento negro são acusados de praticarem a feitiçaria.

Embora reconheça que a nossa sociedade tenha uma árdua luta pela frente, no combate ao racismo religioso, é importante pensar que maneiras seriam mais oportunas para tratar dessa temática em sala de aula com nossos jovens uma vez que cientificamente é comprovado que o pentecostalismo é a religião que mais cresce no nosso país, e tem atraído parte significativa dos jovens que frequentam nossas escolas públicas: pobres e negros.

Burdick, em seu estudo ressalta que,

[...] seria justo afirmar que, de cada quatro pessoas que se identificam como situadas no extremo escuro do *continuum* de cores e estão se convertendo ao protestantismo, três vão para as igrejas pentecostais e uma para as igrejas tradicionais. Esses números parecem indicar que o movimento negro deveria investigar que atração especial o pentecostalismo exerce sobre o seu próprio público alvo, e qual é o potencial da religião no que diz respeito à consciência étnica desse público. Seria igualmente proveitoso indagar até que ponto a imagem que o próprio movimento negro traça do pentecostalismo- irremediavelmente corrosiva para a identidade negra- é correta ou completa. (BURDICK, 2005, p.189).

Em outras palavras, o autor nos adverte sob o fato de poder haver possibilidades ainda não detectadas, ou exploradas, para que a relação da identidade evangélica e a etnicidade não seja considerada um antagonismo, tal como ocorre na atualidade e, para tanto, é preciso uma investigação, já que somos cientes de que há tensões entre a formação de identidades étnicas e a universalidade pentecostal, uma vez que os crentes, ao se converterem, passam a fazer parte

---

<sup>110</sup> Sobre a relação entre o ativismo negro e religioso, Vital da Cunha (2017) indicou que há uma tentativa atual de dissociação desses termos para que este tenha maior alcance. Contudo, saliento que no senso comum esta questão ainda esteja bastante arraigada.

de uma irmandade espiritual, que não teria fronteiras, ou seja, de que diante de Deus todos seriam irmãos em Cristo, logo o indivíduo não necessitaria estar vinculado a nenhum grupo.

Burdick ressalta ainda que, para os evangélicos a verdadeira preocupação é as salvação, e assim, preocupar-se com a identidade étnica terrena não deveria ter a atenção do verdadeiro convertido. Para Burdick,

A crença pentecostal está em tensão com o discurso étnico em geral, e também com o discurso do movimento de consciência negra em particular. Os pentecostais com certeza rejeitam fortemente toda crença religiosa ligada a espíritos africanos, conhecidos como orixás. Muitas igrejas pentecostais mantêm uma imagem da África como um continente mergulhado na idolatria, que está sendo lentamente, retirado da lama, por heroicos missionários evangélicos. Algumas igrejas até defendem uma doutrina, conhecida como “doutrina do pecado hereditário”, segundo a qual todos os convertidos devem pedir perdão pelos pecados dos seus ancestrais, incluindo a idolatria de cada um dos seus antepassados africanos. É óbvio que essa doutrina ofende frontalmente o empenho do movimento negro em valorizar a espiritualidade africana. (BURDICK, 2001, p.193).

Contudo, em seu estudo Burdick (2001) estabelece que mesmo num cenário antagônico algumas igrejas pentecostais tendem a estimular a autoestima. Para este autor, isso seria um fator positivo para os negros, nos quais diversos estudos já comprovaram o quanto isto é importante para essa população, que se encontra em diversos momentos excluída da nossa sociedade.

Em sua pesquisa, o autor constatou que mais da metade dos 30 pentecostais que se identificaram como negros informaram ter sentido sua cor por diversas ocasiões na nossa sociedade como um grande fardo, desenvolvendo uma autoexclusão, e que a conversão acabou por fazer essa vergonha desaparecer ou diminuir drasticamente. Muitos passaram a se aceitar tal como vieram ao mundo, com seus cabelos, por exemplo, alegando que antes da conversão viviam na “falsidade” tentando ser outra pessoa, mas que agora, com Cristo, valorizam como foram criados por Deus. Ou seja, ao longo do tempo, o processo de conversão vai trabalhando a ideia de ser uma criatura de Deus e, portanto, merecendo ser valorizada tal como foi por ele criada.

No caso da mulher evangélica negra o autor concluiu que além da valorização do aspecto físico dado por Deus, suas informantes alegaram que a beleza interior adquirida no processo de conversão tende a mexer com a autoestima dessa mulher, que veem nas igrejas o casamento interracial com mais frequência do que na sociedade em geral, visto que o casamento cristão não pode ser baseado na aparência física, mas na devoção e no compromisso da pessoa com Deus.

Ainda nessa pesquisa, Burdick concluiu que parte dos negros evangélicos afirmou que: os negros evangélicos dedicavam-se mais que os brancos e, por isso, eram mais fervorosos. Esses negros pentecostais afirmaram que buscavam Deus com mais fervor, orando e jejuando mais que os demais, visto que precisam fugir das forças diabólicas da umbanda e do candomblé, religiões outrora frequentada por eles.

Em outras palavras, acionar a ancestralidade negra para valorizar a dedicação, a persistência e a emoção são opções válidas para os evangélicos negros, ao passo que relacionar essa ancestralidade às religiões de matrizes africanas tendem a ser vistas como processos ruins. Neste sentido, reviver uma África mítica para os evangélicos pode soar como anacrônico, atrasado, uma vez que muitos entendem que o continente está sendo evangelizado e que, através da evangelização, os países africanos estão avançando no processo de modernização. Como exemplo, podemos citar o estudo de Camila Sampaio(2020), na qual a autora concluiu que a Igreja Universal do Reino de Deus divulga a ideia de que a igreja em Angola traz modernidade tanto aos arredores de sua construção, como para a vida de seus fiéis que tendem a abandonar a bebida e dedicarem-se melhor ao trabalho o que, por consequência da autorregulação, pode significar uma ascensão social, ainda que somente represente a aquisição de alguns produtos.

Nesse escopo, Burdick concluiu que,

Há no Brasil um profundo antagonismo, sem praticamente nenhum canal de comunicação, entre o movimento negro organizado e o movimento pentecostal. Do lado do movimento negro, o pentecostalismo é visto como inimigo porque está impregnado da tradição religiosa europeia e porque declarou guerra à religiosidade afro. Enquanto isso, os pentecostais solidários com a luta contra o racismo se sentem alienados do movimento negro por causa, entre outras razões, do compromisso destes últimos com as religiões afro. (p.207)

Na relação de proximidade entre identidade racial e africanidades, Sansone(2003) nos advertiu que este território, ou melhor, as representações acerca deste lugar têm sido disputadastanto por progressistas quanto por conservadores, num processo de mercantilização das culturas negras. Para este pesquisador a África e seus traços têm sido um produto do sistema das relações raciais.

Sansone menciona, que no caso brasileiro, a Bahia foi reconhecida como uma grande área de produção da cultura negra no Novo Mundo. E que, nas últimas três décadas, a cultura afro-baiana tem vivenciado seu processo de reafrikanização, no qual os símbolos associados às raízes africanas são mobilizados com grande força, principalmente pelos meios de comunicação de massa. Sobre isso o pesquisador nos lembra ainda que, a partir da década de 1980, a África e os ritos africanos passaram a ser mobilizados com mais intensidade como um ícone poderoso

de conquista de status, no qual os cultos aos orixás, com ênfase para a cultura iorubá, tornaram-se um sistema religioso mais sofisticado.

Ao pensar, sobre a relação do estado do Rio de Janeiro com a identidade negra, Sansone salientou que o samba e o carnaval se tornaram elementos importantes na configuração do ser negro no Rio de Janeiro<sup>111</sup>. A Bahia teria um funcionamento diferenciado: no Rio de Janeiro os desfiles carnavalescos, apesar de toda hierarquização e comercialização são entendidos como importante contribuinte a nossa formação social e racial. Na Bahia, haveria a ênfase a pureza africana, assim, a cultura religiosa com destaque para os objetos africanos funcionou como uma chave importante na construção e na divulgação da negritude, na qual a figura da baiana tem papel de destaque na “africanização”, em função das vestimentas, que representaria a “África”.

Sobre isso, Sansone ressalta que,

O termo comunidade negra, usado com bastante frequência nos círculos políticos baianos e nos meios de comunicação de massa, não se refere à totalidade da população negra nem define uma comunidade negra, tal como conhecemos nos Estados Unidos, designado antes, aqueles que frequentam terreiros de candomblé famosos, tradicionais e “puramente “africano- um grupo de ativistas negros e um grupo de intelectuais negros. A expressão refere-se aos negros que praticam ostensivamente a cultura afro-baiana, em particular em sua forma “mais pura”(...)A comunidade negra representa, portanto, apenas uma pequena parcela da vida social e cultural negra de Salvador(...) essas definições estreitas da cultura e da comunidade foram adotadas pela mídia popular e pelo estado da Bahia, que as incluiu em sua nova constituição, em 1988-, mas não se adaptaram e, na verdade, ainda não se adaptam a diversos subgrupos da população negra, que percebem essa célebre cultura afro-baiana como uma camisa de força. ( p.114-115)

Sansone menciona ainda que, nos últimos anos, estamos assistindo um movimento, por parte da juventude, na qual há uma guinada para a “nova cultura negra baiana”, que busca centrar-se na cor e no corpo negro, e não no universo simbólico do sistema religioso afro-baiano, a juventude insiste em querer ser negra e moderna. Contudo, Sansone argumenta que,

[...] a cultura negra no Brasil; ela passa de uma cultura relativamente local, como costumava ser a tradicional cultura afro-baiana, para uma orientação internacional. As áreas de que vem a inspiração são variáveis. A África é uma referência para alguns intelectuais e ativistas negros, bem como para um seletivo grupo de terreiro de candomblé; os Estados Unidos são a referência para negros da nova classe média e de um grupo de ativistas que buscam um modelo para a política de identidade e para as comunidades negras estruturadas [...] A cultura afro-brasileira tradicional inspirou-se no contexto local – o passado brasileiro e, mais especificamente, o passado baiano- e numa África imaginária ou sentimental; as versões mais novas da cultura afro-brasileira, criada pelos negros jovens, inspira-se numa variedade maior de fontes, que tanto inclui a cultura afro-brasileira quanto a cultura internacional da juventude negra.

<sup>111</sup> Ressalto que há muito o carnaval é atacado por parte dos evangélicos como uma festa diabólica. O início da pandemia no Brasil se acentuou, já que a questão sanitária foi associada às consequências do carnaval de 2020. Ou seja, seria um castigo de Deus. Ver: MAIA, 2020.

## Considerações

Para conhecer o perfil dos alunos evangélicos, além das entrevistas e dos grupos de discussão, utilizei questionários sócio-econômicos, nos quais os alunos deveriam preencher um campo sobre com qual cor ou raça se identificavam. O preenchimento deste campo evidenciou que quanto mais novos eram os alunos, mais se identificaram como morenos ou pardos, enquanto os mais velhos mobilizavam o termo negro ou preto.

Conforme dito, nosso grupo de alunos evangélicos não nega a existência do racismo na sociedade em geral, eles são cientes de que ele existe e é cruel, contudo acreditam que existem espaços onde essa situação possa ser de certa maneira controlada, e mobilizam sempre o espaço da igreja como um exemplo de “equilíbrio”, que deveria ser seguido pela sociedade em geral, assim como também mencionam que nos territórios de pobreza, como nas favelas, tais situações sejam mais difíceis de ocorrer, já que há muitos negros e que o fator pobreza funciona como um elemento que vem neutralizar ou amortecer tais atitudes.

Mesmo após a lei 10.639.03, ainda reverbera entre nossos alunos o discurso de uma suposta inferioridade da África e dos seus habitantes difundidas pela teoria do branqueamento, que ganhou força entre os séculos XIX e XX. A situação pode ser agravada quando o discurso do deputado federal, e pastor assembleiano, Marco Antônio Feliciano, em relação ao continente africano e a maldição de Cam, ainda são mencionados no século XXI. Ou seja, é a tentativa de afastamento de uma herança africana, que não podemos negar a existência no Brasil. Nesse sentido, ainda ecoa entre os estudantes a ideia de que o africano seja atrasado, logo, existe a necessidade de distanciamento.

Em suma, evidenciou-se nas aulas acompanhadas que parte dos alunos evangélicos demonstrou certa relutância em relação ao movimento negro, A cultura afro-brasileira, quando mobilizada na capoeira, no samba e, principalmente, na umbanda e candomblé, também pareceu um entrave. Dessa forma a aula de História, mesmo investindo numa abordagem laica em relação aos temas citados ao longo da tese, pode sofrer questionamentos por parte dos alunos que se identificam como evangélicos.

## CONCLUSÕES

Iniciei a pesquisa relativa a esta tese com a seguinte questão: como os alunos de escolas públicas, que se identificam como evangélicos, recebem os conteúdos referentes à História da África e da cultura afro-brasileira, uma vez que diferentes pesquisas apontavam que esse grupo tinha tendência a rejeitar o tema. Como hipótese norteadora da pesquisa, investi no pressuposto de que o pertencimento e a identidade religiosa evangélica definem a cosmovisão do grupo. Neste sentido, as teologias que fundamentam as crenças desse grupo, como a Teologia da Batalha Espiritual e a Teologia da Prosperidade acabam por impedir que os alunos evangélicos aceitem determinados conteúdos, apresentados de determinadas formas, nas aulas de História. Mais do que isso, se veem na obrigação de combatê-las, já que estas são recebidas sob a ótica de uma guerra religiosa.

Como metodologia, acionei a etnografia (WELLER, 2013) e investi em diferentes técnicas, como entrevistas semiestruturadas, grupos focais, questionários e a observação nas aulas de História. Escolhida a metodologia, elegi como campo de trabalho duas escolas públicas da rede estadual de São Gonçalo, nas quais, com a anuência das respectivas direções, aproximei-me de professores e pude então fazer observações em suas aulas. Acompanhei as aulas de quatro professores de História regentes nas turmas de 7º ano do Ensino Fundamental e 1ª série do Ensino Médio.

Seguindo a trilha da observação das aulas e outros momentos e eventos, vivenciados no chão das escolas, elaborei a escrita desta tese em três capítulos. Pelo que vimos, o Capítulo Um teve como objetivo geral compreender quem eram esses jovens estudantes que se identificavam como evangélicos. Neste sentido, achei oportuno descrever nesta parte o campo de pesquisa, ou seja, descrever o contexto onde as escolas se situavam, acreditando que entender o contexto escolar poderia ajudar a entender o que ocorria nas salas de aulas, principalmente pelo fato da maioria dos alunos, matriculados nas duas instituições, serem moradores daquele território.

Após o percurso de descrever o entorno das escolas e mostrar que a favela está ocupada por igrejas evangélicas, que influenciam o cotidiano da favela tanto quanto é influenciada por ele, passei a tratar mais especificamente dos alunos. Os dados gerados pelos questionários evidenciaram que parte significativa desses alunos era marcada pela pobreza e pela vivência em territórios de favelas (CASSAB, 2001). Evidenciou-se que, em sua maioria, frequentavam igrejas evangélicas, com ênfase para a Assembleia de Deus, fator que entra em consonância com outras pesquisas que mostram que os evangélicos brasileiros têm preferência por essa

denominação, que abarca a maior parte da população negra e pobre de nosso país (VITAL DA CUNHA, 2015).

Assim, mobilizando autores como Cassab (2001) e Wacquant (2009), pude compreender que morar em um território de pobreza pode trazer inúmeras consequências para a vida desses jovens, levando-os a constante vigília em relação as suas identidades, fator que nem sempre são percebidos pelas pessoas que não residem nessas localidades. Neste sentido, a pesquisa indicou que esses jovens evangélicos acionam a identidade cristã como um diferenciador mediante os demais jovens (MAFRA, 2002; BIRMAN, 2012; NOVAES, 2005). Ou seja, parece que de alguma forma esse acionamento é calculado uma vez que o mesmo pode garantir determinadas vantagens quando são postos em comparação mediante a sociedade geral. Nesse sentido, o discurso assembleiano de “apartamento das coisas mundanas” parece completar esse recurso.

O capítulo ainda mostrou o quanto a teologia da Batalha Espiritual está presente na vida dos alunos evangélicos. Essa batalha de acordo com especialistas (MARIANO,2003; ORO,2003; BIRMAN, 2003), consiste na perspectiva de que há constante luta entre o bem e o mal, e esta luta, embora seja de origem espiritual, pode ser transmutada para diferentes setores da vida do ser humano, como na saúde, na vida amorosa, na vida econômica, etc. Para o enfrentamento dessa guerra espiritual, o crente deve estar sempre sob vigília para que não se deixe enganar. Dessa forma, reitero a hipótese de que a desconfiança ou rejeição aos conteúdos sobre a História da África pode estar baseado nos princípios que norteiam a Teologia da Batalha Espiritual e na Teologia da Prosperidade.

A relação das igrejas com as escolas também foi indicada. Pode-se observar que as igrejas de alguma maneira chegam às escolas, ainda que de maneira indireta. Nesse sentido, os louvores ocorridos, na hora do recreio, são exemplos do quanto à religião está para além do espaço físico dos templos. Em outras palavras, a igreja é o membro evangélico e dessa forma o aluno pentecostal deve ser testemunho em qualquer lugar.As igrejas também apareceram nas escolas a partir da figura dos seus líderes, os pastores. Assim, foi visto como o pastor tem autoridade mediante determinados territórios, como no caso desta tese, as favelas.

Desse modo, após tratar da identidade evangélica dos alunos participantes dessa pesquisa e descrever seus principais pontos, passei no Capítulo Dois a conhecer melhor os professores de História das duas escolas que foram o campo de pesquisa. Para tanto, utilizei os dados fornecidos através das entrevistas, dos questionários e das aulas acompanhadas. Mobilizando a proposição de e Tardif (2002), de que professores estão envolvidos em múltiplos

saberes que configuram durante a docência, busquei compreender quem seriam esses professores, quais saberes mobilizavam para ensinar sobre o tema e por que ensinavam o tema.

Apostei na perspectiva de um currículo enquanto território em disputa (ARROYO,2011), visto que não haveria neutralidade tanto na elaboração formal desse currículo nem na sua execução na sala de aula, dada a ideia de autonomia docente ainda que relativa. Para tanto apostei nas narrativas produzidas pelos próprios docentes acerca do assunto e que muito contribuíram para entender as escolhas executadas por elas ao longo das aulas por mim acompanhadas.

Evidenciou-se que os professores apostam na sala de aula e em especial no ensino de História como locais potentes para o exercício e formação da cidadania. Gilda, Fernando, Rogério e Maitê, cada um ao seu modo, deram a entender que, ainda em meio a turbulências, a escola seria o local ideal para que os alunos pudessem adquirir “consciência e criticidade”.As falas dos docentes também apontaram para uma questão importante: a constante desvalorização do professor(ENGUIA, 1991) em nossa sociedade, que não se configura apenas por uma questão salarial, mas reverbera o quanto o seu saber está passível a questionamentos.

Foi visto que os professores, a partir de questões do tempo presente como a intolerância religiosa e o racismo estrutural, que envolve a nossa sociedade, estavam apostando em alguns temas, assuntos ou conteúdos como espaços potentes para exercer a tolerância e o respeito entre os alunos. Ou seja, apostavam na temática enquanto direitos humanos conquistados e que deveriam ser respeitados.A fim de “tocar” (ALBERTI,2012) seus alunos, os professores relataram suas apostas em recursos didáticos e pedagógicos, os quais pudessem sensibilizar, impactar esses alunos e para tanto recorriam a questões do tempo presente, tentando de alguma forma partir da “realidade” do aluno. Muitas vezes citando as notícias de jornais.

As narrativas docentes deram a entender que, embora os professores alegassem não ter recebido formação inicial acadêmica para o tratamento da questão, eles buscavam inspirações nas demandas dos movimentos sociais, demonstrando que há muito acompanham, por exemplo, as prerrogativas do Movimento Negro, que durante certo tempo apostou na fusão das religiões afro-brasileiras como elemento importante na formação da identidade étnica.

Dentro dessa chave, evoquei Sansone(2004) para pensar sobre a relação entre o Movimento Negro e as religiões afro-brasileiras, muito divulgadas midiaticamente, exercendo, de certo modo, influência nas escolhas docentes. Sansone (2004) argumentou, que no caso brasileiro, houve uma disputa pelo território africano. Dessa maneira, o trabalho de campo revelou que tais professores embora aleguem a importância da lei, ainda não realizam trabalhos

voltados especificamente para o tema. Este aparece quando outros conteúdos permitem o diálogo.

Após ter conhecido os professores, suas aulas e expectativas o Capítulo Três foi dedicado a compreender a recepção por parte dos alunos evangélicos aos conteúdos e às aulas em que a temática foi de alguma maneira trabalhada. Antes, mais uma vez, ressalto que de início apostei nos impasses em relação à cultura afro-brasileira, porém, o campo mostrou que havia muitas camadas, que não se limitavam apenas aos aspectos culturais.

Dessa forma, parecia que a luta antirracista também encontrava empecilhos, em relação a este grupo religioso. O desenvolvimento desta parte do trabalho foi elaborado a partir da ideia de Montero(2015) de controvérsias públicas em que, de modo grosseiro, pode-se observar o que deve ser dito e por quem. As aulas e as atividades extraclases, ocorridas antes da pandemia do Covid 19, em muito contribuíram para pensar sobre os variados impasses que estão em jogo. Na primeira parte do trabalho busquei analisar como os impasses ocorriam nas atividades comuns do cotidiano. Evidenciou-se o quanto o continente africano é visto como primitivo e selvagem, discurso muito difundido socialmente em diferentes locais. Neste sentido, apostei na perspectiva da teologia da prosperidade, como mais uma das forças que impulsionam essas ideias em relação ao território. Para tanto, argumentei que a teologia da prosperidade aposta no afastamento da pobreza e nas confissões positivas que, aliadas ao neoliberalismo, podem levar esse religioso a se afastar da África, tal qual tem sido midiaticizada e por vezes, divulgada nas aulas. Desta maneira, essa teologia pode, de alguma forma, contribuir para que determinadas aproximações com um território considerado pobre e atrasado sejam recusadas por parcela dos alunos evangélicos, ainda que de maneira não intencional.

Mobilizei notícias do jornal “Mensageiro da Paz”, de tiragem mensal, muito acessado pelos assembleianos, que traz reportagens retratando problemas do continente africano e quase sempre associa problemas sociais e políticos, vivenciados pelo continente, a conflitos de ordem espiritual. Conforme foi visto, os alunos deram a entender que são cientes de que o racismo esteja presente na sociedade brasileira. Contudo, parecem acreditar que tal conduta ocorra com menos frequência nos espaços das igrejas evangélicas, tornando essa instituição de alguma maneira um exemplo a ser seguido.

Os encontros dos grupos focais mostraram que o continente africano só possui modernidade e tecnologia quando o assunto é violência. A visão então oscila entre uma África de selvageria e barbárie, na qual lutam com “facões”, e uma África, que mesmo em meio a uma pobreza tão latente, invista em tecnologia bélica. Neste sentido, tais apontamentos, por parte

dos alunos, podem levar a pensar sobre quais narrativas estão sendo produzidas acerca do continente e quais lugares parecem ter mais autoridade para falar sobre o assunto.

Para compreender os dados que o campo estava me dando investi nas concepções de Burdick (2001). Foi visto que a teologia da prosperidade associada à perspectiva da meritocracia dá a entender que não existe um problema social, mas sim um individual, que pode ser resolvido com a conversão, a permanência e a insistência do indivíduo em modificar sua forma de vida. Ao final do capítulo ficou evidente que os alunos evangélicos são mais sensíveis às pautas sociais, como a fome e a pobreza, do que com as pautas identitárias, como a questão racial no caso brasileiro.

A escrita dessa tese mostrou que há muitas camadas a serem decodificadas em relação ao tema de História da África e da cultura afro-brasileira. Para tanto se faz necessário cada vez mais investir na construção de conhecimento escolar mobilizando os alunos como principais agentes nessa empreitada. Em outras palavras, o ensino de História pode ser local potente para a formação de um cidadão crítico, mas isso exige escutar os diversos alunos e transformá-los em ativos na construção de seus conhecimentos e no entendimento de que a História é uma ciência, envolta numa metodologia que garante aos variados temas importância. Neste sentido, a utilização de fontes históricas podem contribuir para melhor aceitação do conteúdo curricular por parte dos evangélicos e garantir credibilidade ao tema, Ou seja, pode levar o conteúdo a sair da categoria “opinativa” e ter, dessa maneira, um propósito, um sentido na vida desses estudantes.

Em outras palavras, não espero que o leitor concorde com todos os apontamentos realizados por mim, ao escrever essa tese. Mas desejo que as ideias aqui escritas tenham deixado subsídios vigorosos na geração de debates e reflexões na interface do ensino de História e das religiosidades.

Se no campo de pesquisa não foi possível detectar com precisão o currículo em relação ao ensino de História da África e da cultura afro-brasileira em curso nas escolas públicas brasileiras, por conta das diferentes formas de apropriação dos professores e pelos efeitos da pandemia da Covid 19 sobre a pesquisa, ao menos ela contribuiu para mostrar o quanto as igrejas e suas ramificações se espriam para além do território dos templos. Nesse sentido, os alunos informaram que eles são o templo do senhor e enquanto tal, devem se apartar das coisas que consideram mundanas. Dito de outra maneira, para alguns alunos evangélicos, rejeitar determinados conteúdos escolares parece importante na manutenção da fé. O que define sua escolha diante do conhecimento sobre a África e sua cultura, a priori.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, C. *“Deus abençoe São Gonçalo!” – Uma prefeita na linha de frente da Guerra Santa*. 2018. Dissertação (Mestrado em História Social)- Faculdade de Formação de Professores. Universidade Estadual do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2018.

ALBERTI, V. *Proposta de material didático para a história das relações étnico-raciais*. Revista História Hoje. ANPUH/Brasil. v. 1, n. 1, 2012, p. 61-88. ISSN: 1806-3993; disponível em: <<http://rhhj.anpuh.org/ojs/index.php/RHHJ>>. Acesso em: ago. 2020.

ALMEIDA, R. *Pluralismo religioso e espaço metropolitano*. In: Clara Mafra & Ronaldo de Almeida (Orgs.), *Religiões e cidades – Rio de Janeiro e São Paulo*. São Paulo: Editora Terceiro Nome, pp. 29-50, 2009.

\_\_\_\_\_. *A onda quebrada - evangélicos e conservadorismo*. Campinas. Cadernos Pagu, v. 50, p. 5-30.

ALVITO, M. *“Nós contra o mundo. Pentecostais ajudam na inserção social dos mais pobres, mas criam uma guerra espiritual: fora da igreja só existe o diabo.”* Revista de História do Museu Nacional 87 (8): 27-9, 2012.

ANDERSON, B. *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ARAÚJO, L. *A Lei 10639 e sua maior idade. Há o que se comemorar?* Revista Docência e Cibercultura. Espírito Santo, v. 5, n. 2 (2021).

ARROYO, M. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2011.

AVELAR, A. de S. *Os desafios do Ensino de História: problemas, teorias e métodos*. Ed. Intersaberes LTDA. São Paulo, 2012.

AZEVEDO, C B, STAMATTO, M S. *Teoria historiográfica e prática pedagógicas correntes de pensamento que influenciaram o ensino de história no Brasil*. Antíteses, Vol. 3, Nº. 6, 2010, págs. 703-728.

BAHIA, J. *A “lei da vida”: confirmação, evasão escolar e reinvenção da identidade entre os pomeranos*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.27, n.1, p. 69-82, jan./jun. 2001.

\_\_\_\_\_. *O Rio de Iemanjá: uma cidade e seus rituais*. Revista Brasileira de História das Religiões. Universidade Estadual de Maringá, vol. 10, nº 28, maio/setembro, 2017.

BAUMAN, Z. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005

BAKKE, R.R.B. *Na escola com os orixás: o ensino das religiões afro-brasileiras na aplicação da Lei nº10. 639*.2011. Tese (Doutorado em Antropologia Social FFLCH. Universidade de São Paulo.2011

BATISDE, R. *As religiões africanas no Brasil*. São Paulo: Livraria Pioneira, 1995.

BIRMAN, P. *Cruzadas pela paz: práticas religiosas e projetos seculares relacionados à questão da violência no Rio de Janeiro*. *Religião e Sociedade*, 32 (1), 2012.

\_\_\_\_\_. 2003. *Religião e espaço público*. São Paulo: CNPq/ Pronex/Attar Editoria, 2003.

\_\_\_\_\_ e MACHADO, C. *A violência dos justos: evangélicos, mídia e periferias da metrópole*. *RBCS*, vol. 27, n° 80: 55-69, 2011.

BITTENCOURT, C M F. *Ensino de História: Fundamentos e Métodos*. 2ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: História, Geografia*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. *Lei n° 10.639 de 09 de janeiro de 2003*. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: história*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998

BRASIL. CNE - Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno/DF. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. 23001.000215/2002-96 CNE/CP 3/2004, aprovado em 10 mar. 2004

BURDICK, J. *Pentecostalismo e identidade negra no Brasil: mistura impossível?* In: Y. Maggie; C. B. Rezende (Org.). *Raça como retórica: a construção da diferença*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 185-212, 2001.

BURITY, J. & MACHADO, M D. (eds.). *Os votos de Deus: evangélicos, política e eleições no Brasil*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2005.

\_\_\_\_\_. *Cidadãos, consumidores, militantes e fiéis: pertencimento e democracia*. Relatório de pesquisa. Recife, Fundação Joaquim Nabuco, mimeo, 2000.

CAIMI, F E; OLIVEIRA, S R F. *O ensino de história na BNCC: pluralismo de ideias ou guerra de narrativas?* In: RIBEIRO JÚNIOR, H. C. e VALÉRIO, M. E. *Ensino de história e currículo: reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular: formação de professores e prática de ensino*. Jundiaí: Paco editorial, 2017.

CAMURÇA, M A. *Um poder evangélico no Estado brasileiro? Mobilização eleitoral, atuação parlamentar e presença no governo Bolsonaro*. *Revista do Nupem*, vol. 12, n° 25, 2020.

CASSAB, M A T. *Jovens pobres e o futuro: a construção da subjetividade na instabilidade e incerteza*. Niterói, Intertexto, 2001.

CARVALHO, A. *Discutindo a ditadura civil-militar em sala de aula: desafios e possibilidades*. Memorial da resistência de São Paulo, 2014. Disponível em:

<[http://memorialdaresistencia.org.br/wp-content/uploads/2021/03/2014\\_Discutindo-aditadura-militar-em-sala-de-aula.pdf](http://memorialdaresistencia.org.br/wp-content/uploads/2021/03/2014_Discutindo-aditadura-militar-em-sala-de-aula.pdf)>. Acesso em: 24 nov. 2021.

CARREIRO, G. S. *O crescimento do pentecostalismo entre quilombolas: por uma sociologia da presença pentecostal em comunidades quilombolas de Alcântara (MA)*. Revista Sociedade e Estado – Volume 35, Número 2, Maio/Agosto 2020.

CHERVEL, A. *História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa*. Teoria & Educação, n.2, p.177-229, 1990.

COELHO, I. L. N. 2016. O Axé na Sala de Aula: Abordando as Religiões Afro-Brasileiras no Ensino de História.239f. Programa ProfHistória, área de concentração em Ensino de História, Dissertação /2016.

COSTA, W. *Currículo e produção da diferença: "negro" e "não negro" na sala de aula de História, Tese de doutorado. UFRJ, 2012.*

CUNHA, M. D. N. *O conceito de religiosidade midiática como atualização do conceito de Igreja Eletrônica em tempos de uma cultura gospel*. XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Salvador, 2002.

\_\_\_\_\_. *Política, mídia e religião: o ativismo progressista entre evangélicos brasileiros por meio do Facebook e do Twitter*. São Bernardo do Campo, C&S, vol. 39, no 3: 217-244, 2017.

CRIVELLA, M. *Evangelizando a África*. Rio de Janeiro: Universal, 2001.

DIP, A. *Em nome de quem? Bancada evangélica e seu projeto de poder*. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2011.

EFREM FILHO, R. “Os evangélicos” como nossos “outros” Religião e Sociedade, Rio de Janeiro, 39(3): 124-151, 2019.

ENGUITA, M. F. *A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização*. Revista Teoria & Educação, [s.l.], n. 4, 1991.

FERNANDES, S. R. *Juventude nas Igrejas e fora Delas: Crenças, percepções da política e (des) vinculações*. Tomo São Cristóvão-SE Nº 14 jan./jun. 2009.

FERNANDES, G. ET AL. “Graças a Deus”. RioOnWatch (5 mai. 2011). Disponível em: <<https://rioonwatch.org.br>>.

FOLHA DE S. PAULO. (2016), “Crivella pede perdão por trechos de livro em que critica católicos, homossexuais e religiões africanas”. Folha de S.Paulo, Do Rio. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/poder/eleicoes-2016/2016/10/1823337-crivella-pede-perdao-por-trechos-de-livroem-critica>>.

FLORIANO, M. G.; NOVAES, R (Org.) *O negro evangélico*. Comunicações do Iser, ano 4, Rio de Janeiro: Iser, ed. Esp, 1985.

FRESTON, P. 1993. *Protestantes e política no Brasil: da Constituinte ao impeachment*. Tese de doutorado, Programa de Pós-Graduação em Sociologia/ Unicamp.

\_\_\_\_\_. *Breve história do pentecostalismo brasileiro*. In: ANTONIAZZI, A. (Ed.). *Nem anjos nem demônios: interpretações sociológicas do pentecostalismo*. Petrópolis: Vozes, p.67-162, 1994.

\_\_\_\_\_. *Pentecostalism in LatinAmerica*. In *Social Compass*. Louvain: Groupe de Sciences Sociales des Religions, vol.45, n° 3, 1998.

FORQUIN, I.C. *La nouvelle sociologie de l'éducation en Grande-Bretagne: orientations, apports théoriques, évolution*, *Revue Française de Pédagogie*, 63, avriljuin, pp. 61-79., 1995.

GABRIEL, C. T. *Jogos do tempo e processos de identificação hegemônicos nos textos curriculares de História*. *Revista História Hoje*, v. 4, n° 8, p. 32-56, 2015.

GABRIEL, C. T. *Conhecimento escolar, cultura e poder: desafios para o campo do currículo em "tempos pós"*. In: CANDAU, V. M. & MOREIRA, A. F. *Multiculturalismo, diferenças culturais e práticas pedagógicas*, Editora Vozes, Petrópolis/RJ, 2008.

GERALDI, M. G. *Currículo em ação: buscando a compreensão do cotidiano da escola básica*. *Pro-Posições*. São Paulo, Vol.5 N°3, 1994.

GRACINO, E. et. al. *A pandemia e a educação na escola pública a dualidade do ensino e a diferença das classes sociais*. V. 21 (2021):Revista Histedbr on-line. Universidade de Campinas.

GUIMARÃES, A. S. A. *Depois da democracia racial*. *Tempo Social*, revista de sociologia da São Paulo, USP, v. 18, n.2, 2006.

GIUMBELLI, E. *O fim da religião – dilemas da liberdade religiosa no Brasil e na França*. São Paulo: CNPq/Pronex/Attar Editorial, 2002.

\_\_\_\_\_. *A vontade do saber: terminologias e classificações sobre o protestantismo brasileiro*. *Religião e Sociedade*, v.21, n.1, p.87-119, 2000.

GOMES, N. L. *O movimento negro educador*. Petrópolis: Vozes, 2012.

GONZALEZ, L. *O movimento negro na última década*. In: L. Gonzalez; C. Hasenbalg (org.). *Lugar de negro*. Rio de Janeiro: Marcozero, 1982.

GONZALEZ, M. P. *La historia reciente en la escuela. Saberes y prácticas docentes en torno a la última dictadura militar*. Los Polvorines: Ediciones UNGS, 2014.

HALL, S. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte/ Brasília, Editora da UFMG/Representação da Unesco no Brasil, 2003.

HARDING, S. *The Book of Jerry Falwell: Fundamentalist Language and Politics*. Princeton: Princeton University Press, 2000.

HERVIEU-LÉGER, D. *O peregrino e o convertido: a religião em movimento*. Petrópolis: Vozes, 2008.

JUNIOR, H. C. *Práticas da Lei 10.639-03*. In: DEZ anos da Lei Nº 10.639-03: memórias e perspectivas. Regina de Fatima Jesus... (et al); Regina de Fátima de Jesus, Mairce da Silva Araújo e Henrique Cunha Júnior (organizadores).- Fortaleza: Edições UFC, 2013.

LAVILLE, C. *A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História*. Revista Brasileira de História, São Paulo, v.19, n.38, p.125-138, 1999.

SHULMAN, L. S.; Judith H. Shulman. “*How and What Teachers Learn: a Shifting Perspective*”. *Text published originally in Journal of Curriculum Studies*, v. 36, n. 2, p. 257-271, 2004. Direitos autorais (2004) reservados para Taylor & Francis Ltd. Traduzido e publicado com autorização. Tradução de Leda Beck e revisão técnica de Paula Louzano e Bárbara Barbosa Born a partir da edição publicada em *The Journal of Education*, v. 189, n. 1/2, p. 1-8, 2008/2009. [N. de E.]

LIBÂNEO, J. C. *Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 21ª ed. São Paulo: Loyola, 2006.

MACEDO, E. *Orixás, caboclos e guias. Anjos ou demônios?* Rio de Janeiro, Universal produções, 1987.

MACEDO, E.; CASIMIRO, A. L. *Teorias De Currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.

MACHADO, M. D. C. *Política e religião*. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

\_\_\_\_\_. *Carismáticos e pentecostais: adesão religiosa na esfera familiar*. São Paulo: ANPOCS, 1996.

MACHADO, C. *Pentecostalismo e o sofrimento do (ex-)bandido: testemunhos, mediações, modos de subjetivação e projetos de cidadania nas periferias*. Horizontes Antropológicos, ano 20, nº 42: 153-180, 2014.

MAFRA, C. C. J. *Na posse da palavra. Religião, conversão e liberdade pessoal em dois contextos nacionais*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2002.

\_\_\_\_\_. *Os Evangélicos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

\_\_\_\_\_. (2014), *Santidade e sinceridade na formação da pessoa cristã*. *Religião & Sociedade*, vol. 34, nº 1: 173-192.

MAGALHÃES, A. *O ‘mundo’ na concepção de pentecostais: um esboço de interpretação*. In *Acta Científica de XXIX Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología*. Santiago, Chile, 2013.

MAGGIE, Y. *Medo do feitiço: relações entre magia e poder no Brasil*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1992.

MAIA, A.A.X. *Jovens Evangélicos de São Gonçalo e a Covid-19*. IN: Grossi e Rodrigo Toniol (organizadores). – 1. ed. – São Paulo: ANPOCS; Florianópolis: Tribo da Ilha, 2020.

MAIA, B. *Matéria de caderno: uma etnografia das aulas de ensino religioso*. Monografia de conclusão do curso de bacharelado em Ciências Sociais da Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2011.

MAIA, C. P. *Dinâmicas do Pentecostalismo Evangélico no Estado de Rondônia: um estudo de sociologia da religião*. Tese. Doutor em Sociologia. Universidade Beira Interior, 2021. Rondônia. 229 folhas.

MALHEIROS, M. F. F. Terra de Cesárea, terra solta e terra de negócio: a Comunidade de Soabrá no processo de identificação e delimitação de territórios quilombolas no Rio de Janeiro. In: O fazer antropológico e o reconhecimento dos direitos constitucionais, (org) O'Dwyer, E. Rio de Janeiro: E-papers, 2012.

MARIANO, R. *Igreja Universal no Brasil*. In: ORO, Ari Pedro; CORTEN, André; DOZON, Jean-Pierre (Orgs). Igreja Universal do Reino de Deus: Os novos conquistadores da fé. São Paulo: Paulinas, 2003.

\_\_\_\_\_. *Neopentecostais: sociologia do novo pentecostalismo no Brasil*. São Paulo: Loyola, 1999.

\_\_\_\_\_. *Os neopentecostais e a Teologia da Prosperidade*. Novos Estudos CEBRAP, n.44, p.24-44, 1996.

MARIZ, C. L. *A teologia da batalha espiritual: uma revisão da literatura*. BIB, no 47, 1º sem.: 33-48, 1999.

\_\_\_\_\_. *Alcoolismo, gênero e pentecostalismo*. Religião e Sociedade, v.16, n.3, p.80-93, 1994.

MATTOS, I. R. *Mas não somente assim! Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História*. Tempo, v.11, n.21, p.5-16, jul./dez. 2006.

MELO, T. *Evangélicos se recusam a apresentar projeto sobre cultura africana em colégio no Amazonas*. In: <http://g1.globo.com-amazonas> (09-11-12), acessado em 12 de janeiro de 2019.

MENDES, B. Dossiê: *Historiografia e ensino de história em tempos de crise democrática*. Revista Transversos. Rio de Janeiro, n. 18, abr. 2020.

MESQUITA, W. *Os pentecostais e a vida em favela no Rio de Janeiro A batalha espiritual na ordem violenta na periferia de Campos dos Goytacazes*. Estudos de Religião, v. 23, n. 37, 89-103, jul./dez. 2009.

MONTEAGUDO, C. *Mais um terreiro de umbanda é condenado em São Gonçalo*. Jornal Extra, p.5, 06 de out. 2011.

MONTERO, P. (2009), *Secularização e espaço público: a reinvenção do pluralismo religioso no Brasil*. Revista Etnográfica, vol. 13, n. 1: 7-16.

\_\_\_\_\_. *Religiões e controvérsias públicas: experiências, práticas sociais e discursos*. Org. Paula Montero- São Paulo, SP: Editora Terceiro Nome, Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2015.

MONTEIRO, A. M. F. *A História ensinada: algumas configurações do saber escolar*. História & Ensino, Londrina, v.9, p.9-35, 2003.

\_\_\_\_\_. *Narrativa e narradores no ensino de História*. In: MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (orgs.). Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007. p.119-135.

\_\_\_\_\_. Ensino de História: entre história e memória. In: AZEVEDO, Patrícia Bastos de. Pesquisa e prática educativa: os desafios da pesquisa no ensino de História. Seropédica: Edur, 2010. p.1-26.

\_\_\_\_\_. *Aulas de História: questões do/no tempo presente*. Educar em revista, Curitiba, n.58, p.165-182, out./dez. 2015.

\_\_\_\_\_; PENNA, F. *Ensino de História: saberes em lugar de fronteira*. Educação & Realidade, Porto Alegre, v.36, n.1, p.191-211, jan./abr.2011.

MORAES, M. R. *Povos e comunidades tradicionais de matriz africana” no combate ao “racismo religioso”: a presença afroreligiosa na Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial*. Religião e Sociedade, Rio de Janeiro, 41(3): 51-73, 2021.

NADER, L. *Harmony Ideology: justice and control in a Zapotec mountain village*. Stanford: Stanford University Press, 1990.

NASCIMENTO, T Rs. *A educação, o ensino de História e o currículo mínimo do Estado do Rio de Janeiro*. História e Ensino, Londrina, V.19, n.2, p.87-114, jul-dez.2013.

NOVAES, R. *Juventude, percepções e comportamentos: a religião faz diferença?* In: ABRAMO, H.; BRANCO, P. P. M. (Ed.). Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, p.263-290, 2005.

\_\_\_\_\_. *Juventude, religião e espaço público: exemplos “bons para pensar” tempos e sinais*. Religião e Sociedade, Rio de Janeiro, 32(1): 184-208, 2012.

\_\_\_\_\_. *Os Escolhidos de Deus*. Rio de Janeiro: ISER,1985.

OLIVA, A. R. *Sobre a cor da noite: teorias raciais e visões sobre o negro em meio aos debates científicos da passagem do século XIX para o XX*. Revista Múltipla, Brasília, 8 (14), 2003, pp. 87-123.

\_\_\_\_\_. *Reflexos da África: ideias e representações sobre os africanos no imaginário ocidental. Estudos de caso no Brasil e em Portugal*. Goiânia: Editora da PUC-GO, 2010.

OLIVEIRA, M.; FREITAS, I. *Currículos de história e perspectivas de aprendizagem para os anos finais do ensino fundamental no Brasil (2007-2012)*. História Hoje, v.1, n.1, p.269-304, 2012.

OLIVEIRA, R. da S. de. *A cor da fé: “identidade negra” e religião*. 2017. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

\_\_\_\_\_. *Hoje eu orei, Ele é negro”: a gênese do movimento negro evangélico no Brasil*. *Religião e Sociedade*, Rio de Janeiro, 41(3): 169-191, 2021.

ORACY, N. *Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem*. pp. 287-308. *Tempo Social*, revista de sociologia da USP, v. 19, n. 1.

ORO, A. P.; CORTEN, A; DOZON, J. (Orgs). *Igreja Universal do Reino de Deus: Os novos conquistadores da fé*. São Paulo: Paulinas, 2003.

\_\_\_\_\_. *A política da Igreja Universal e seus reflexos no campo religioso e político brasileiros*. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 18 (53): 53-69, 2003.

PAULA, C. do Monte. *Ofício das baianas de acarajé nas aulas de história: uma proposta didática para exercitar a cidadania na escola*. In: *Anais do 30º Simpósio Nacional de História - História e o futuro da educação no Brasil / organizador Márcio Ananias Ferreira Vilela*. Recife: Associação Nacional de História – ANPUH-Brasil, 2019.

PANTOJA, S.; ROCHA, M J (Orgs.). *Rompendo Silêncios: História da África nos currículos da educação básica*. Brasília: DP Comunicações, 2004.

PENNA, F. *A total dúvida sobre o amanhã e o desafio de ensinar História: concepções de tempo na produção textual de alunos*. *História e Perspectivas*, Uberlândia, v.28, n.53, p.71- 97, jan./jun.2015.

PEREIRA, R. S. G. *Juventude é curtição, o problema é se Jesus voltar”: cultura funk, pentecostalismo e juventudes nas camadas populares*. *Religião e Sociedade*, Rio de Janeiro, 38(3): 41-62, 2018.

PRANDI, R. *Religião paga, conversão e serviço*. *Novos Estudos CEBRAP*, v.45, p.65-77, 1996.

\_\_\_\_\_. *O Brasil com axé: Candomblé e Umbanda no mercado religioso*. *Estudos Avançados*, São Paulo, n. 52, p.223-238, 2004.

QUEIRÓZ, J. E. A. *A construção da identidade afro-descendente no povoado caboclo a parti da oralidade em mediação com a lei 10.639.2013*. Dissertação (Mestrado Profissional em História) Universidade Federal de Alagoas, 2013.

REIS, L.; TEXEIRA, J M. *Religiões e raça*. *Religião e Sociedade*, Rio de Janeiro, 41(3): 1-295, 2021.

ROCHA, H. A. B. *O lugar da linguagem no ensino de História: entre a oralidade e a escrita*. 2006. 462f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

\_\_\_\_\_. *Linguagem e novas linguagens: pesquisa e práticas no ensino de história*. In ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; MAGALHÃES, Marcelo de Souza; GONTIJO, Rebeca. (Orgs.). *O*

ensino de História em questão: cultura histórica, usos do passado. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, p. 97-120, 2015.

\_\_\_\_\_. *Aula de história: evento, ideia e escrita*. História & Ensino, Londrina, v. 21, n. 2, p. 83-103, jul./dez. 2015.

SACRISTÀN, J. G. *A cultura, o currículo e a prática escolar*. In: O currículo. Penso; 3ª edição, 2018.

SANCHIS, P. *As religiões dos brasileiros*. Horizonte, v.1, n.2, p.28-43, 1997.

\_\_\_\_\_. (org.). *Fiéis e cidadãos: percursos de sincretismo no Brasil*. Rio de Janeiro, Editora da UERJ, 2001.

SANSONE, L. *Negritude sem etnicidade: o global e o local nas relações raciais na produção negra do Brasil*. Salvador: EDUFBA: Pallas, 2003.

SANTOS, L. *Ensino de história e cultura africana e afro-brasileira: dilemas e desafios da recepção à Lei 10.639/03*. In: Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas / Amílcar Araujo Pereira, Ana Maria Monteiro (org.). Rio de Janeiro: Pallas, 2013, p. 57– 84.

SAMPAIO, C. *A Igreja Universal do Reino de Deus na “Reconstrução Nacional” de Angola*. Relig. soc. 40 (02) • May-Aug 2020. Religião e Sociedade.

SANTOS, W. G. *Cidadania e Justiça: a política social na ordem brasileira*. Rio de Janeiro, Ed. Campos, 1995.

SANT’ANA, R. (2017), *A nação cujo Deus é o Senhor: a imaginação de uma coletividade evangélica a partir da Marcha para Jesus*. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

SANTIAGO, N. L. *Guia Crítico para Docentes sobre os Impasses do Preconceito (Racial) Religioso em Ambiente Público e Laico de Ensino Escolar: Choques entre o Neopentecostalismo e a Lei 10.639/03 na Educação Básica do Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2018.

SILVA, L. F. *Escola pública e pentecostalismos: distância territorial, dinâmica religiosa e sociabilidade no espaço escolar*. 2020 Tese (Doutorado em Antropologia). Federal Juiz Fora, 2020.

SILVA, L. *A liderança feminina no espaço do terreiro de candomblé da bahia como estratégia de luta, resistência e amor no combate ao racismo, preconceito e intolerância religiosa no âmbito escolar*. 2021 Dissertação (Mestrado Profissional em História) Universidade Federal do Mato Grosso. 2021.

SILVA, V. G. (2015), “Entre a gira de fé e Jesus de Nazaré: Relações Socioestruturais entre neopentecostalismo e religiões afro-brasileiras”. In: SILVA, Vagner (org.). Intolerância Religiosa: Impactos do neopentecostalismo no campo religioso afro-brasileiro. SILVA, Vagner (Org.). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo. pp. 191-260.

SILVA, V. G. da et al. *Intolerância religiosa: impactos do neopentecostalismo no campo religioso afro-brasileiro*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.

SILVEIRA, E. J. S. *Categorias de acusação e campo religioso brasileiro Notas sobre manipulações da identidade e fronteiras móveis*. IN: ANDRADE, Péricles (org.). *Polifonia do Sagrado: pesquisa em Ciências da Religião no Brasil*. São Cristóvão: Editora UFS, p. 31-40, 2015.

SPYER, J. *O povo de Deus. Quem são os evangélicos e por que importam*. São Paulo: Geração editorial, 2020.

SOUZA, M. M. *Algumas impressões e sugestões sobre o ensino de história da África*. *Revista História Hoje*. Vol 1, n.1, março de 2012.

\_\_\_\_\_. *História da África e interdisciplinaridade: questão de princípio*. In: SANTOS, P.T. (Org). *África e Brasil: da Pré-História ao século XV*. 1ed. Curitiba: Positivo, 2015, v.1, p. 16-52.

SOUZA, J. R. *Missão Sankofa: Um jogo de tabuleiro para a desconstrução do racismo religioso no ensino de história*. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado em História). Rio de Janeiro, 2021.

SOUZA, M. D. *Escrava Anastácia e pretos velhos: a rebelião silenciosa da memória popular*. In: Silva, V. G. (Org) *Imaginário, cotidiano e poder*. 2005.

STEIL, C. *Renovação Carismática Católica: porta de entrada ou de saída do catolicismo? Uma etnografia do Grupo São José*, em Porto Alegre. Porto Alegre: EdUFRGS, 2015.

\_\_\_\_\_. e SANTOS, J. M. *No rastro do lixo: religião e vulnerabilidade social em movimento*. In: Giumbelle, E. e TAVARES, F. (Orgs) *Religiões e temas de pesquisa contemporâneos: diálogos antropológicos*, EDUFBA, Salvador, 2015.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

TAVARES, L. *Esse terreiro tem história. Ensinando História e cultura afro-brasileira por meio de um estudo de caso sobre o candomblé*. Dissertação de mestrado. UFRRJ.2019.

TEIXEIRA, C. P. *A construção social do “ex-bandido”: um estudo sobre sujeição criminal e pentecostalismo*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2011.

TEIXEIRA, C. P. *O pentecostalismo em contextos de violência: uma etnografia da relação entre pentecostais e traficantes em Magé*. *Ciencias Sociales y Religión*, v. 10, p. 181-205, 2008.

VALLADARES, L do P.. *A invenção da favela: do mito de origem a favela*. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

VAN KAMP, L. *Pentecostalismo brasileiro em Moçambique: produção de conhecimento espiritual e cultural em um espaço transnacional*. *Revista Sociedade e Estado - Volume 30 Número 2 Maio/Agosto 2015*.

VELASCO, D. B. “*Realidade do Aluno*”, “*Cidadão Crítico*”, “*Conhecimento Escolar*”: *Que articulações possíveis no Currículo de História?* Dissertação (Mestrado em História). Rio de Janeiro: Faculdade de Educação da UFRJ /RJ, 2013.

VITAL DA CUNHA, C. *Oração de Traficante: uma etnografia*. Ed: Rio de Janeiro: Garamond, 2015.

WEBER, M. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. São Paulo: Martin Claret, 2004.

WELLER, W. et. al. *Metodologias da pesquisa qualitativa em educação*. 3.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

WACQUANT, L. *Os condenados da cidade*. Rio de Janeiro: Revan; Fase, 2009.

ZUCHI, B. *O Ensino de História nos anos iniciais: teoria e prática*. Belo Horizonte:SM, 2012.

### **TEXTOS JORNALÍSTICOS**

25 cristãos nigerianos mortos em casa. Mensageiro da Paz. Ano 89, n.1610, julho de 2019.p.4.

Aumenta perseguição aos cristãos na Ásia e na África. Mensageiro da Paz. Ano. Ano 89, n.1605, fevereiro de 2019, p11.

Comunidade africana está sendo vítima de terrorismo muçulmano na África. Mensageiro da Paz. Ano 90, n.1617, p.2.

Cristão queniano pede ajuda a igreja. Mensageiro da Paz. Ano. Ano 89, n.1604, janeiro de 2019, p.2.

Cristãos acodem vítimas de ciclone na África. Mensageiro da Paz. Ano 89, n.1608, maio de 2019.p.12.

Cristãos são martirizados na África. Mensageiro da Paz. Ano 90, n.1616, janeiro de 2020. p.13.

Egito: cristãos aumentam sob perseguição. Mensageiro da Paz. Ano 88, n.1597, junho de 2018, p.10.

Evangelistas atacados no Sudão. Mensageiro da Paz. Ano 92, n. 1644, maio de 2022, p.6.

Ex líder muçulmano é espancado até a morte em Uganda. Mensageiro da Paz. Ano 91, n. 1630, março de 2021, p.5.

Ex mestre de capoeira liberto durante Escola Dominical em Angola. Mensageiro da Paz. Ano 92, n. 1645 maio de 2022, p.8. Governo persegue cristãos em Angola. Mensageiro da Paz. Ano. Ano 89, n.1604, janeiro de 2019, p.6.

Igreja em Moçambique sob cruel perseguição. Mensageiro da Paz. Ano 88, n.1599, agosto de 2018, p.4.

Lei do Egito legalizou mil igrejas. Mensageiro da Paz. Ano 89, n.1614, novembro de 2019. P.7.

Missionários médicos rumo à Rússia e Moçambique. Mensageiro da Paz. Ano 92, n. 1643, abril de 2022, p.5.

Nigéria 4,4 mil cristãos mortos. Mensageiro da Paz. Ano 91, n. 1639, dezembro de 2021, p.10.

Nigéria: Aldeias e Igrejas destruídas. Mensageiro da Paz. Ano 88, n.1595, abril de 2018, p.9.

Novo templo da Assembleia de Deus Pentecostal em Angola. Mensageiro da Paz. Ano 88, n.1595, abril de 2018, p.5.

Oração pelos cristãos durante o Ramadã na África. Mensageiro da Paz. Ano 91, n.1633 junho de 2021, p.4.

Pela primeira vez o evangelho está sendo pregado na terra de ninguém na África. Mensageiro da Paz. Ano 91, n.1628 janeiro de 2021, p.3.

Perseguição a cristãos aumenta na China, Índia e Nigéria. Mensageiro da Paz. Ano. Ano 89, n.1606, março de 2019.p.3.

Radicais atacam até crianças na África. Mensageiro da Paz. Ano 92, n.1642, março de 2022, p.4.

Sobe o número de cristãos perseguidos na África. Mensageiro da Paz. Ano 91, n.1629 fevereiro de 2021, p.5.

Vidas resgatas em missões: Honduras, Quênia e Tailândia. Mensageiro da Paz. Ano 88, n. 1601, outubro de 2018, p.6.

## APÊNDICE A – Questionário

### Questionário

#### A-DADOS SOCIAIS

NOME (Opcional): \_\_\_\_\_

1-Idade: \_\_\_\_\_ 2- Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino ( ) Não especificado

3-Você trabalha?

( ) sim ( ) não

3- Qual é a sua cor? \_\_\_\_\_

4- Você é

( ) solteiro ( ) casado

5-Você tem filhos?

( ) sim ( ) não Quantos? \_\_\_\_\_

4-Quantas pessoas moram com você? \_\_\_\_\_

5-Quantos cômodos têm sua casa? \_\_\_\_\_

6- Sua casa tem

( ) quarto ( ) sala ( ) cozinha ( ) banheiro ( ) varanda

7-Na sua casa tem:

( ) televisão ( ) geladeira ( ) fogão ( ) computador ( ) celular

8-Quem contribui para o sustento da sua casa?

( ) mãe ( ) pai ( ) avô ( ) avó ( ) tia ( ) tio

( ) padrasto ( ) madrasta ( ) Outros

9-Sobre sua mãe:

( ) nunca estudou ( ) 1ª a 4ª série ( ) 5ª a 8ª série ( ) ensino médio ( ) faculdade ( ) não sei

10-Sobre seu pai :

( ) nunca estudou ( ) 1ª a 4ª série ( ) 5ª a 8ª série ( ) ensino médio ( ) faculdade ( ) não sei

#### B- DADOS RELIGIOSOS

11-Você tem religião? ( ) sim ( ) não Qual ? \_\_\_\_\_

12- Quem te influenciou a ser religioso?

( ) pai ( ) mãe ( ) avô ( ) avó ( ) outros parentes ( ) amigos ( ) Motivo pessoal

13-Você frequenta sua religião:

( ) às vezes ( ) 1 vez por semana ( ) 2 vezes por semana ( ) três vezes por semana ( ) nunca

14- Qual é a religião dos seus pais? \_\_\_\_\_

15- Qual é a religião das outras pessoas que moram com você ( pode marcar mais de uma opção)?

( ) Católico ( ) evangélico ( ) espírita ( ) candomblé-umbanda ( ) outras ( ) sem religião

16- Se você fosse colocar numa ordem(1º,2º,3º,4º, 5º,6º,7º lugar) de importância na sua vida como ficaria?

( ) religião ( ) família ( ) amigos ( ) escola ( ) namoro ( ) trabalho ( ) esporte

**C-SOBRE SUAS CRENÇAS**

17-Marque com x tudo o que você acredita existir.

- entidades e orixás  adivinhação e previsão do futuro  
 reencarnação e vidas passadas  energias  
 espíritos  vida após a morte  anjos e demônios  
 santos  virgem Maria  milagres  profecias

18- Como você pratica sua religião:

- oração diária  meditação  obras de caridade  promessas  ofertas  incorporação

19-Você teria amigos de outra religião?  sim  não

20-Você montaria uma empresa com alguém de outra religião?  sim  não  não sei

21-Você se casaria com alguém de outra religião?  sim  não  não sei

22-Você participaria de cultos de outra religião?  sim  não  Não sei

23-O que é mais importante ler

- livro didático de História  Bíblia Sagrada  Não sei

24- Marque as frases que você concorda

- Deus manda em tudo na terra.  
 Deus só manda em algumas coisas que acontecem na terra.  
 Deus não manda em nada que acontece na terra.

*Obrigada pela contribuição! Alline Maia*

## APÊNDICE B – Roteiro do Grupo Focal

### Grupo Focal – Roteiro do Encontro- outubro de 2019 Ensino Fundamental e Ensino Médio Tempo estimado: 15 minutos

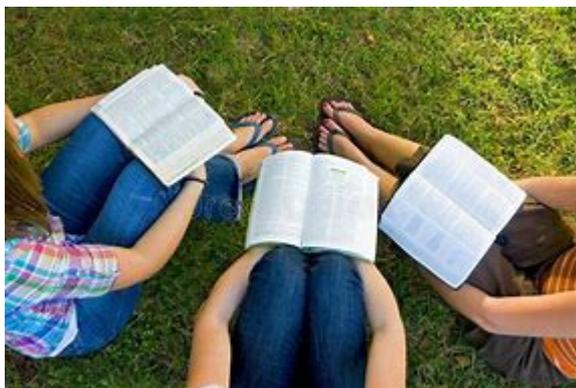
#### 1ª parte: Acordos para as rodas de conversa:

- a) Um falar por vez;
- b) Respeitar a opinião do colega;
- c) Responder o que quiser e quando quiser;
- d) Sair do grupo quando quiser;
- e) Não vale nota .

#### 2ª parte: Construção das Identidades Evangélicas.

- a) O que é ser evangélico?
- b) Como você se converteu e por quê?
- c) Você conhece alguém que passou a ser visto diferente porque é crente? Conte-nos.

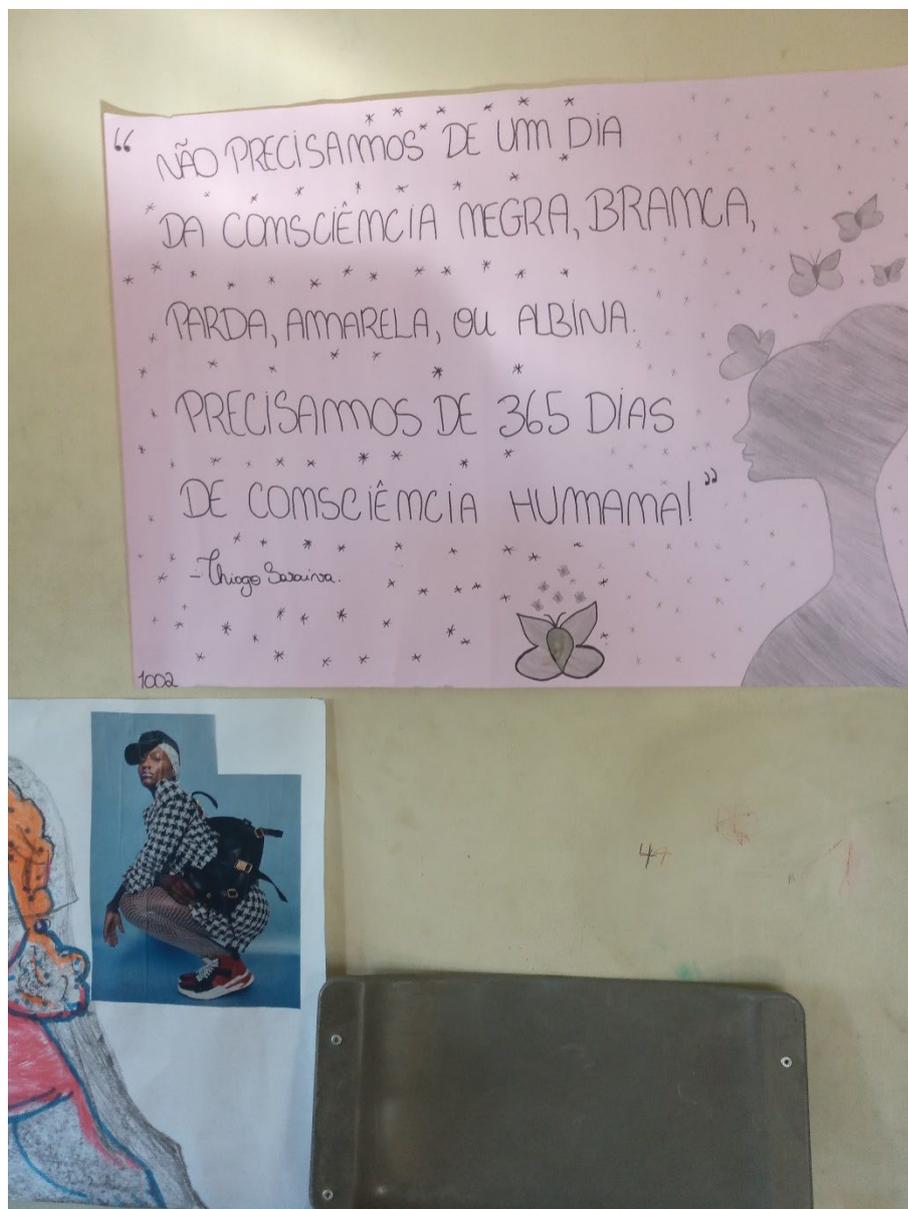
#### 3ª parte: Imagens (retiradas da internet)





a) O que você sente ao ver essa imagem?

## ANEXO A – Atividades dos alunos



ESCOLA: \_\_\_\_\_

ALUNO(A): \_\_\_\_\_ NÚMERO: \_\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_

DISCIPLINA: HISTÓRIA PROFESSOR: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_

**LEITURA DE IMAGEM**

Observe atentamente a foto abaixo, retirada na África do Sul, e descreva o que você acha que está ocorrendo.



O pretinho tá lábado porque tá alheado pra  
mulher dele.

O homem pretinho Regando a esposa de  
deus,

• uma mulher sentada pensando na vida.

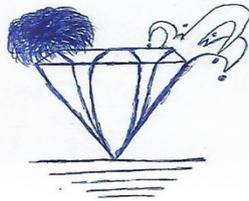


O amulho tá ~~com~~ com muito mulher KKK

NADA FORA DO NORMAL

Nome: [Redacted]

"Pessoas tem uma viagem normal!!!"



o homem da alameda o marceiro

arrastaram o onibus e tá todo mundo violado

~~Não vai ser uma galeto no ônibus~~

Estão vendo Socia Bessas fugindo do acre

~~\_\_\_\_\_~~ O Onibus E tá Cheio

O Onibus Está muito cheio

Beatrix

uma mulher descalçada vendo a paisagem

nada mi charna a tempo nã se limga em!

tem um momento que se se depara [redacted]

Estas vendo em anibus lotado.



**ANEXO B – Propostas Pedagógicas**

Questões da professora Gilda (7º ano) -

1- Onde você já ouviu falar sobre a África?

 Igreja Escola T.V. Internet Outros. \_\_\_\_\_

2 - O que você já aprendeu sobre ela?

---

3 - Você acha o continente africano Bom     Ruim

Por quê?

---

4 - O que você acha que o Brasil tem de parecido com a África?

---

5 - Qual é a cor da sua pele?

## Historia

nome: [REDACTED]

1- Onde você já ouviu falar da África?  
 Igreja  escola  T.V  internet  outros jornal

2- O que você já aprendeu sobre ela?

Como são as cidades de que mora lá.

3- Você acha a África  Bem  ruim? Por que?

acho ruim porque lá eles passam sede e outras necessidades.

4- O que você acha que o Brasil tem parecido com a África  
 nada porque lá as coisas são muito antigas e aqui no Brasil  
 as coisas são mais modernas.

5- Qual é a sua cor de pele?

Parda

**Canto das Três Raças” - Clara Nunes**  
Compositores: Mauro Duarte e Paulo César Pinheiro

Ninguém ouviu  
Um soluçar de dor  
No canto do Brasil

Um lamento triste  
Sempre ecoou  
Desde que o índio guerreiro  
Foi pro cativoiro  
E de lá cantou

Negro entoou  
Um canto de revolta pelos ares  
No Quilombo dos Palmares  
Onde se refugiou  
Fora a luta dos Inconfidentes  
Pela quebra das correntes  
Nada adiantou

E de guerra em paz  
De paz em guerra  
Todo o povo dessa terra  
Quando pode cantar  
Canta de dor

E ecoa noite e dia  
É ensurdecedor  
Ai, mas que agonia  
O canto do trabalhador  
Esse canto que devia  
Ser um canto de alegria  
Soa apenas

Como um soluçar de dor

Debate sobre a música “o canto das três raças”

1) Quais são as três etnias (ou raças) que são a base do povo brasileiro e que estão descritas na música?

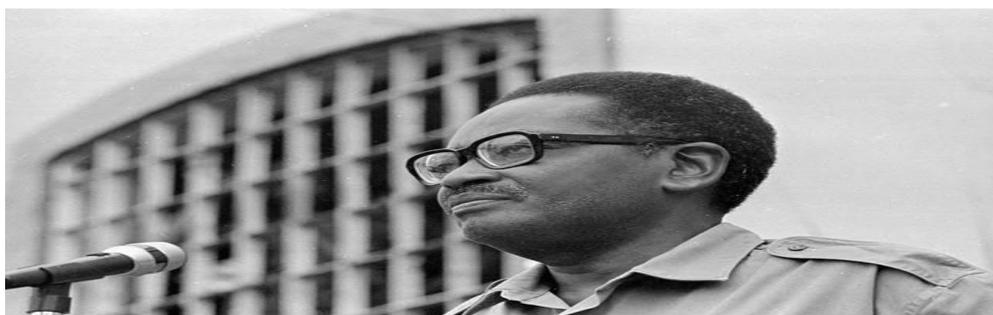
- 2) Qual foi a primeira etnia brasileira a sofrer as primeiras consequências da invasão territorial no Brasil? O que houve?
- 3) Qual foi a segunda etnia brasileira a sofrer as consequências da colonização no Brasil?
- 4) O que o negro fez para enfrentar a situação de opressão no Brasil?

### Leitura de imagem 2- Professor Fernando

Colégio \_\_\_\_\_  
Aluno(A): \_\_\_\_\_ número: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_  
Disciplina: História Professor: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

#### LEITURA DE IMAGEM

As fotos apresentam duas personalidades. Observe-as atentamente e descreva-as.



jul. Ele Parece Escarado [redacted]  
 jul. Ele é Escarado judiado  
 Ele tem cara que foge programa de [redacted] sobre  
 farsens.  
 Ele tem cara de rico do fim do ml  
 Ele é um asiático  
 Ele é maculeiro da capura  
 Ele é um coqueiro.  
 • Ele Parece um carrasco de aluguel.  
 • Ele parece um candidato  
 • Ele parece candidato e maculeiro [redacted]  
 • Ele parece um maculeiro  
 • Ele é maculeiro e leria a alma para a inferno dos  
 • Ele parece um candidato  
 • Ele parece com um cara do filme "Ossuoco"  
 • É um candidato para

## ANEXO C – Currículo Mínimo da Seeduc - RJ

<b>História</b>		<b>7º ANO / ENSINO FUNDAMENTAL</b>
<b>1º Bimestre</b>		
<b>Conteúdo</b>	<b>A Sociedade Sedieval</b>	
<b>Habilidades e Competências</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender as relações de trabalho na Idade Média;</li> <li>- Analisar as relações de poder na sociedade estamental;</li> <li>- Entender o papel da Igreja na concepção de mundo da sociedade medieval;</li> <li>- Identificar os elementos da crise do século XIV.</li> </ul>	
<b>Conteúdo</b>	<b>Renascimento</b>	
<b>Habilidades e Competências</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender os princípios norteadores do pensamento renascentista;</li> <li>- Entender o Renascimento no contexto da transição do período Medieval para o Moderno.</li> </ul>	
<b>2º Bimestre</b>		
<b>Conteúdo</b>	<b>Reformas Religiosas: luteranismo, calvinismo, anglicanismo e contra-reforma</b>	
<b>Habilidades e Competências</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar as principais ideias protestantes;</li> <li>- Compreender a dimensão política das Reformas Religiosas;</li> <li>- Promover o desenvolvimento de atitudes de respeito e tolerância à diversidade religiosa.</li> </ul>	
<b>Conteúdo</b>	<b>Formação dos Estados Modernos: absolutismo e mercantilismo</b>	
<b>Habilidades e Competências</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender o processo de concentração dos poderes nas mãos do rei;</li> <li>- Discutir o conceito de Estado Moderno;</li> <li>- Analisar as práticas mercantilistas.</li> </ul>	

## História

1ª SÉRIE / ENSINO MÉDIO

## 3º Bimestre

Conteúdo	Expansão Marítima
Habilidades e Competências	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar o processo de Expansão Marítima;</li> <li>- Analisar as mudanças geopolíticas.</li> </ul>
Conteúdo	África
Habilidades e Competências	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender a diversidade política e cultural da África;</li> <li>- Comparar o conceito de escravidão no mundo antigo e no mundo moderno;</li> <li>- Discutir os conceitos de diáspora e tráfico de escravos;</li> <li>- Compreender o multiculturalismo brasileiro.</li> </ul>
Conteúdo	América
Habilidades e Competências	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar as principais organizações sociopolíticas na América Pré-Colonial;</li> <li>- Comparar os conflitos culturais, sociais, políticos e econômicos dos períodos pré-colonial e contemporâneo;</li> <li>- Desenvolver comportamentos de respeito à diversidade cultural.</li> </ul>

## 4º Bimestre

Conteúdo	América Colonial
Habilidades e Competências	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparar a colonização inglesa, espanhola e portuguesa;</li> <li>- Caracterizar as relações de trabalho na América;</li> <li>- Identificar a diversidade social na América Portuguesa;</li> <li>- Analisar as diferentes atividades econômicas na América Portuguesa.</li> </ul>

## ANEXO D – Evangélicos e o carnaval

"Exús e pombagiras ficam soltos no carnaval", confirma seguidor do candomblé  
Enquanto o carnaval está ganhando cada vez mais aceitação entre evangélicos, pastores alertam para o peso espiritual da festa.

**FONTE:** GUIAME, POR JOÃO NETO**ATUALIZADO:** QUARTA-FEIRA, 1 DE MARÇO DE 2017 12:46

Escola de Samba Estação Primeira de Mangueira homenageou orixás e santos em seu desfile. (Foto: G1) No segundo dia de desfiles de **carnaval**, nesta terça-feira (28), a Estação Primeira de Mangueira encerrou a manhã, exaltou o sincretismo religioso e cantou para diferentes orixás e santos comuns às religiões afro-brasileiras, buscando o bicampeonato no grupo especial da competição.

A escola de samba transformou sua participação em uma procissão, que mostrou todas as misturas religiosas, com referências a santos e espíritos em sua apresentação.

Os integrantes da bateria da escola se vestiram de São Francisco de Assis, usando um corte de cabelo típico da ordem dos franciscanos.

Dessa vez um carro alegórico inteiramente dedicado a Iemanjá ganhou destaque no desfile, com a participação da cantora Beth Carvalho se apresentando na estrutura. A cantora Alcione também marcou sua participação na escola de samba, no carro que homenageava São João.

O próprio enredo da escola exaltava tanto sincretismo religioso, com o tema "Só com a ajuda do santo".

### **Caos no carnaval**

O fato de que o carnaval é um período espiritualmente diferenciado, "carregado" já não é mais novidade e até mesmo os adeptos de religiões de raiz africana reconhecem isso.

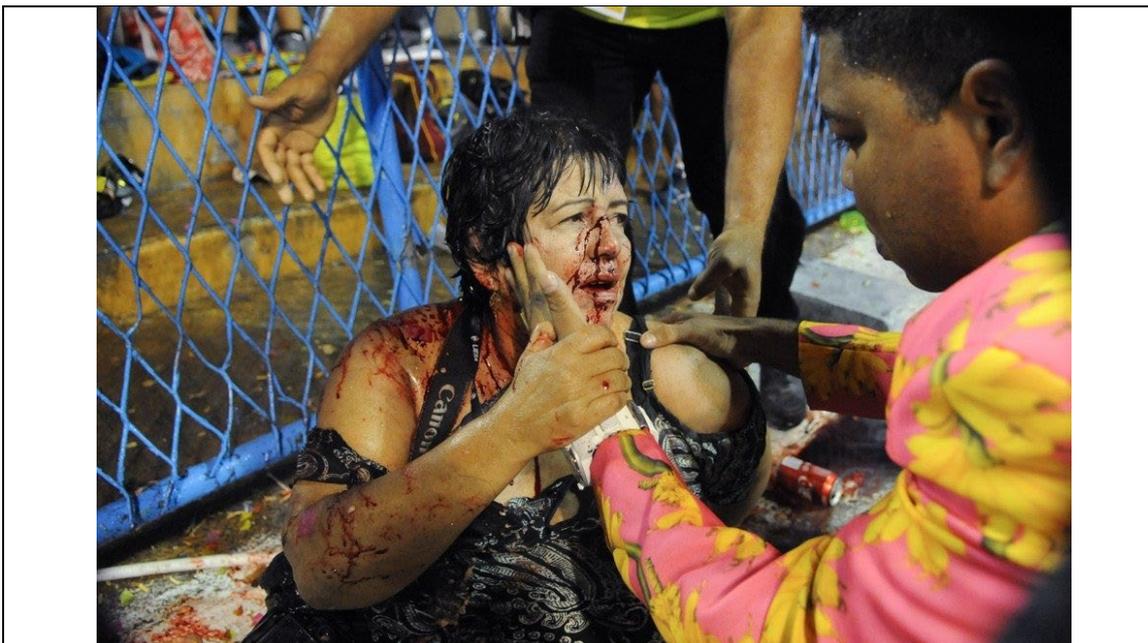
"Como sabemos na religião, os Exús e Pomba Giras (Povo de rua da Umbanda) ficam soltos nesse feriado festivo", reconheceu o 'filho de santo' e seguidor do candomblé, Alberto Ebomi em uma postagem de seu blog.

De fato, o período de carnaval de 2017 teve uma grande quantidade de acidentes graves, não apenas nas estradas, mas também nos próprios desfiles das escolas de samba — fatos que nem mesmo a própria Rede Globo (detentora dos direitos sobre a transmissão do evento) conseguiu abafar, pois ocorreram ao vivo, durante as apresentações.

Após perder o controle, um carro alegórico da escola de samba Paraíso do Tuiuti esmagou pessoas que estava nas laterais da pista do sambódromo, deixando pelo menos 20 com ferimentos graves, durante o desfile do domingo (26). Não houve registro de mortes.

Já na madrugada da última terça-feira (28), o teto do carro alegórico da escola Unidos da Tijuca desabou durante o desfile na Marquês de Sapucaí, deixando também cerca de 20 pessoas feridas — uma delas com suspeita de traumatismo craniano.

Também na última terça, uma mulher que dançava no alto de um carro alegórico da escola Mocidade acabou caindo, mas não teve ferimentos graves.



Acidente com carro alegórico da escola de samba Paraíso do Tuiuti esmagou pessoas que estava nas laterais da pista do sambódromo, no RJ. (Foto: G1)

### **Aceitação entre os evangélicos**

Falando sobre a aceitação cada vez maior que o carnaval tem conquistado entre os evangélicos, o pastor presbiteriano Solano Portela destacou que a Igreja tem sido bombardeada por argumentações que tentam 'justificar' a festividade como um fator meramente cultural.

"Nós somos bombardeados diariamente com algumas argumentações, que às vezes vêm de evangélicos. [O carnaval] é colocado como uma festa brasileira legítima. Nos dizem que, como evangélicos, não podemos ser carrancudos e ser contra toda esta demonstração de alegria que está ao nosso redor. Outros trazem o argumento da beleza das alegorias, dos carros. Mas recentemente, nós temos ouvido a seguinte argumentação: 'nós temos que nos envolver no carnaval, porque é uma ocasião de testemunho'", destacou o pastor presbiteriano Solano Portela.

Portela destacou que o cristão precisa se manter distante do carnaval, justamente por uma questão de testemunho e manifestação do fruto de sua salvação.

"Na salvação que nós recebemos há uma transformação de vida e esta transformação de vida tem que ser refletida em uma contraste de caminhar, de proceder, em linhas demarcatórias sólidas, que identificam o caminhar da carne e o caminhar do Espírito", explicou o pastor acrescentando a passagem de Gálatas 5:16-21, na qual o apóstolo Paulo descreve as obras da carne.

"Há algo expresso com intensidade no carnaval: onde a própria sociedade, sem Deus, reconhece que 'liberou geral'... que as amarras que mantinham certo tipo de civilidade e comportamento, ou pelo menos de um certo recato durante os outros dias do ano, no momento do carnaval são retiradas. É como se não mais tivéssemos princípios a serem seguidos", destacou.

O pastor alertou que o carnaval se caracteriza também pela intensidade como a prostituição se manifesta. "O apóstolo Paulo cita a prostituição como uma das obras da carne e o que poderia se esperar de uma 'festa da carne'?", alertou.

### **Festa da Carne**

Em um vídeo publicado no Facebook, a cantora Cristina Mel fez um 'desabafo' sobre o carnaval e explicou porque não permite que sua filha participe nem mesmo dos 'bailes infantis' de sua escola nesta época do ano.

Segundo a cantora, a festividade já tem suas origens no paganismo e não tem como entrar em harmonia com os princípios bíblicos.

"O carnaval não é uma festa para o povo de Deus, porque é a festa da carne. Ela começou 10 mil anos antes de Cristo, quando tinha colheitas e as pessoas se fantasiavam para espantar os demônios. Depois foi para o Egito, por causa da deusa Isis. Esta não é uma festa para a gente", destacou.

"O que as pessoas fazem no carnaval? Elas saem em blocos, se fantasiam e, infelizmente, com a desculpa de se divertir, muita gente faz coisas erradas e tem prejuízos para a vida inteira", alertou.

A cantora lembrou como as tragédias se intensificam neste período do ano e alertou para o modo como muitas pessoas agem sem consciência, respeito ao próximo e até mesmo sem amor próprio no carnaval.

"Quantas pessoas morrem de overdose? Outras bebem, dirigem e sofrem acidentes. Quantos jovens sofrem assaltos e são mortos? Quantas famílias são destruídas pela infidelidade? Será que vale a pena?"

Tantos adolescentes saindo em prol da diversão e quantas vezes se envolvem e perdem a inocência? Jovens engravidam antes do tempo, pessoas são mortas, assassinadas por vingança. É uma festa na qual as pessoas perdem a noção", disse.

"Falar de carnaval no Brasil é meio complicado, mas a gente tem a possibilidade de dizer 'não', de explicar para os nossos filhos que não é uma boa", destacou.

Fonte: [https://guiame.com.br/gospel/mundo-cristao/exus-e-pombagiras-f-Exús e pombagiras ficam soltos no carnaval", confirma seguidor do candomblé - Guiame](https://guiame.com.br/gospel/mundo-cristao/exus-e-pombagiras-f-Exús_e_pombagiras_ficam_soltos_no_carnaval)<https://guiame.com.br/gospel/mundo-cristao/exus-e-pombagiras>, acesso 20 de setembro de 2022.