

CARLOS EDUARDO MAROTTA PETERS

**A CADEIRA DE RODAS DE STEPHEN HAWKING:
religião, representação do outro e da ciência em escolas públicas de Penápolis
na virada do século XX para o XXI (1990 – 2008)**

**ASSIS
2010**

CARLOS EDUARDO MAROTTA PETERS

**A CADEIRA DE RODAS DE STEPHEN HAWKING:
religião, representação do outro e da ciência em escolas públicas de Penápolis
na virada do século XX para o XXI (1990 – 2008)**

Tese apresentada à Faculdade de Ciências e
Letras de Assis – UNESP – Universidade
Estadual Paulista para a obtenção do título de
Doutor em História (Área de Conhecimento:
História e Sociedade)

Orientador Prof. Dr. Milton Carlos Costa

**ASSIS
2010**

P575c Peters, Carlos Eduardo Marotta
A cadeira de rodas de Stephen Hawking : religião, representação do outro e da ciência em escolas públicas de Penápolis na virada do século XX para o XXI (1990-2008) / Carlos Eduardo Marotta Peters. Assis, 2010.
258p.

Tese (Doutorado em História) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis.
Orientador: Prof. Dr. Milton Carlos Costa

1. Escolas públicas – Penápolis(SP). 2. Religião. 3. Alteridade. I. Título.

CDD – 371.104

PETERS, Carlos Eduardo Marotta. *A cadeira de rodas de Stephen Hawking: religião, representação do outro e da ciência em escolas públicas de Penápolis na virada do século XX para o XXI (1990-2008)*. Assis, 2010.

Apresentada à Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista para a obtenção do título de Doutor em História na área de concentração História e Sociedade.

BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador _____
Prof. Dr. Milton Carlos Costa

Segundo Examinador _____
Prof^a. Dr^a. Vera Alves Cepeda

Terceiro Examinador _____
Prof^a. Dr^a. Leila Marrach Basto de Albuquerque

Quarto Examinador _____
Prof. Dr. Cândido Moreira Rodrigues

Quinto Examinador _____
Prof. Dr. Ricardo Gião Bortolotti

Assis, 01 de março de 2010

Para Eduardo Basto de Albuquerque (In Memoriam)

Para meus pais

AGRADECIMENTOS

Esta pesquisa contou com a colaboração de muitas pessoas, mas em especial menciono algumas que direta ou indiretamente proporcionaram condições para sua realização:

Aos professores que contribuíram para meu aprendizado no doutorado;

Aos funcionários do Departamento de História, da Seção de Pós-Graduação e da Biblioteca da UNESP de Assis;

Aos funcionários do Museu Histórico de Penápolis, em especial à Alessandra, e da Biblioteca Municipal de Penápolis, em especial à Solange;

Aos professores e alunos da Rede Estadual de Ensino de Penápolis;

Ao professor Milton Carlos Costa, pelas contribuições e pela orientação no final do doutorado;

Aos amigos Roberto, Valdair, Ercília, Vera, Sidnei, Mariana, Cledivaldo, Débora, Caroline e Márcia pelo apoio e pelas conversas inspiradoras.

SUMÁRIO

LISTA DE FOTOGRAFIAS.....	vii
RESUMO.....	viii
ABSTRACT.....	ix
INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO I – A ESCOLA E A RELIGIÃO NA MODERNIDADE LÍQUIDA.....	50
1.1. CAÇA AO SACI OU A COLONIZAÇÃO DO IMAGINÁRIO.....	50
1.2. MUDANÇAS NO CAMPO RELIGIOSO BRASILEIRO.....	66
1.3. MUDANÇAS NO CAMPO RELIGIOSO EM PENÁPOLIS.....	81
1.4. MUDANÇAS NA ESCOLA BRASILEIRA: O PANÓPTICO BABÉLICO.....	84
1.5. A INSERÇÃO DO DISCURSO RELIGIOSO EM UMA INSTITUIÇÃO EM CRISE.....	107
CAPÍTULO II – MUNDOS IMAGINADOS, MUNDOS VIVIDOS: A CONSTRUÇÃO DO MUNDO E O COMBATE AOS INIMIGOS DA ORDEM.....	115
2.1. RELIGIÃO E CONSTRUÇÃO DO MUNDO.....	115
2.2. “O MUNDO ESTÁ EM CRISE, NÓS ESTAMOS EM CRISTO”	118
2.3. QUANDO OS MALDITOS AGEM NO MUNDO.....	128
2.4. OS ARTÍFICES DA CONSPIRAÇÃO.....	138

2.4.1. OS CONSPIRADORES: POBRES, BANDIDOS E INFIÉIS.....	141
2.4.2. OS CONSPIRADORES: OS HOMOSSEXUAIS.....	149
2.4.3. OS CONSPIRADORES: OS ARTISTAS E A INDÚSTRIA CULTURAL.....	178
 CAPÍTULO III – RELIGIÃO, REPRESENTAÇÃO DO CONHECIMENTO E DA CIÊNCIA.....	 186
3.1. RELIGIÃO E CONHECIMENTO.....	186
3.2. SACRALIZANDO CLIO.....	191
3.3. O CIENTISTA COMO INIMIGO OBJETIVO.....	215
3.4. REPRESENTAÇÕES DO DARWINISMO.....	227
 FONTES E BIBLIOGRAFIA.....	 240

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Foto 1: Estátua de são Francisco de Assis. 22.12.2005.....p. 82

Foto 2: Cartaz evangélico. 22.12.2005.....p. 82

Fotos 3 e 4: Evangélicos incorporam nome de sua igreja em seus empreendimentos comerciais. 22.09.2005.....p. 82

Foto 5: Fachada da EE Luiz Chrisóstomo de Oliveira. 22.11.2006.....p. 92

Foto 6. Fachada da EE Carlos Sampaio Filho. 21.12.2006.....p. 93

PETERS, Carlos Eduardo Marotta. *A cadeira de rodas de Stephen Hawking: religião, representação do outro e da ciência em escolas públicas de Penápolis na virada do século XX para o XXI (1990-2008)*. 258 p. Assis, 2010. Tese (Doutorado em História. Área de Concentração: História e Sociedade). Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista.

RESUMO

A pesquisa *A cadeira de rodas de Stephen Hawking – religião, representação do Outro e da ciência nas escolas públicas de Penápolis na virada do século XX para o XXI* problematiza a inserção do discurso religioso nas escolas públicas de Penápolis e as representações de mundo ali produzidas. O trabalho analisa principalmente a construção da imagem negativa do *outro* em sala de aula com a utilização de estereótipos e a identificação de supostos *inimigos da fé*, como homossexuais, artistas e, principalmente, cientistas. O trabalho discute também as representações de ciência produzidas por diversos textos de teor religioso, os combates contra o evolucionismo de Charles Darwin e a legitimação do *criacionismo* como discurso explicativo verdadeiro. A base documental da pesquisa é composta por textos de conteúdo religioso, distribuídos e discutidos nas escolas, por questionários aplicados a docentes e discentes e por documentos institucionais.

PALAVRAS-CHAVE: Escola pública, Representação social, Alteridade, Religião, Ciência.

PETERS, Carlos Eduardo Marotta. *Stephen Hawking's wheelchair – religion, the representation of the other and science in public school in Penápolis at the turn of the 20th century (1990-2008)*. 258 p. Assis, 2009. Thesis (Doctorate in History. Concentration area: History and Society) – Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista.

ABSTRACT

The research *Stephen Hawking's wheelchair – religion, the representation of the Other and Science in public school in Penápolis at the turn of the 20th century* discusses the insertion of religious discourse in public schools in Penápolis and the world representations produced there. The work mainly analyses the building of a negative image of the *other* in classrooms through the use of stereotypes and the identification of supposedly enemies to the faith, such as gays, artists and especially scientists. I also discuss the representations of science produced by several religious texts, the struggle against Charles Darwin's evolutionism and the legitimization of creationism as the true explicative discourse. The documents analyzed consist of religious texts distributed and discussed in schools, surveys among teachers and students as well as institutional documents.

KEYWORDS: Public school, Social representation, Otherness, Religion, Science.

INTRODUÇÃO

No livro *Um herege vai ao paraíso*, o historiador Plínio Freire Gomes vasculha a formação e as representações de mundo de um reputado cristão velho natural de Lisboa que viveu pelo menos duas décadas no Brasil no início de século XVIII. A análise de Gomes, calcada numa história cultural derivada das reflexões de Carlos Ginzburg – o autor estabelece até alguns paralelos entre seu personagem histórico e o moleiro friulano analisado pelo historiador italiano no livro *O queijo e os vermes* – se assenta na noção de que existe em sociedades complexas um multifacetado tecido cultural que não pode ser reduzido a conceitos simplificadores, como o de níveis culturais (separados por uma autonomia relativa de acordo com as diferentes classes sociais), cultura popular, cultura erudita etc. A crítica à noção de cultura popular, o autor absorveu de autores como Michel Vovelle e Jean-Claude Schmitt, para quem a noção de povo – daí popular – subtrai as enormes discrepâncias que separavam atores sociais como artesãos, camponeses, operários e outras categorias sociais. A condição econômica análoga de tais categorias não significaria, segundo tal noção, uma unidade cultural homogênea.¹ Desse posicionamento nasceu uma abordagem calcada na questão das trocas simbólicas e das possibilidades da reelaboração de referências culturais – de matriz oral ou escrita – por sujeitos sociais também multifacetados. Há uma ênfase, no trabalho do autor, na complexidade do processo de incorporação e de repulsa frente ao ambiente cultural em que estão inseridos os personagens históricos. Tal abordagem da representação de mundo de indivíduos comuns, inseridos em contextos históricos cheios de possibilidades e de escolhas, seria a base de uma nova história cultural, purificada de conceitos estanques e simplificadores.²

Em determinado momento da introdução de sua obra, Gomes acha-se na obrigação de fazer uma advertência ao leitor: para compreender o tema que ele pretende analisar seria necessário um desprendimento frente à visão de mundo moderna, que ele categoriza como eminentemente ateísta. Nesse sentido “*Devassar os sucos uterinos de Madonna...*”, motivação de primeira magnitude para Henequim, “*... já não nos causa mais o furor de outrora.*”³ Segue-se, a tal advertência, um bem arranjado livro de história cultural, sensível o suficiente para captar as nuances das concepções de mundo de Henequim e que mantêm

¹ GOMES, Plínio Freire. *Um herege vai ao paraíso: cosmologia de um ex-colono condenado pela Inquisição (1680-1744)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p. 24-5.

² O autor em questão utiliza-se do conceito de *dialogica* extraído da obra de Mikhail Bakhtin para escapar de conceituações estanques da cultura.

³ Ibidem, p. 18.

relações profundas com o universo cultural ao seu redor, aquele de um mundo ainda predominantemente dominado por representações sagradas. Essa sensibilidade do autor parece, de acordo com sua advertência, não ter sido tão eficaz na compreensão do próprio mundo em que estava inserido na época da elaboração de sua obra (inícios da década de 1990). O ateísmo da visão de mundo contemporânea não era, naquele momento, unânime. Alguns anos depois, complexas mudanças no campo religioso – no Brasil e em outros países – ficariam evidentes demais para que qualquer autor se referisse à modernidade – conceito vazio e auto-explicativo – como o contexto da irreligiosidade, do ateísmo ou do agnosticismo. Na virada do século XX para o XXI, o *devassar os sucos uterinos de Madonna* passou a causar um furor diferente do de outrora, mas também significativo da complexa teia de religiões e religiosidades em jogo no campo religioso. Nosso trabalho tem a intenção de mergulhar nessa complexa teia contemporânea, abordando com instrumentais teóricos semelhantes ao de Plínio Freire Gomes, uma das facetas de tal fenômeno.

As relações entre religião e política e os efeitos sociais da *praxis* religiosa foram objeto de pesquisa no desenvolvimento de minha dissertação de mestrado.⁴ A partir de então, passei a problematizar a realidade religiosa brasileira em busca de um tema para pesquisas futuras. Desde que ingressei no magistério, atuando no nível fundamental e médio na Rede Estadual de Ensino de São Paulo, deparei-me com uma crescente interferência de professores e autoridades escolares no que se refere à seleção de conteúdos e valores a serem discutidos em sala de aula. Percebi que, no âmbito da Unidade Escolar (UE), tais seleções eram (e são) parcialmente baseadas em princípios democráticos, expressos nos parâmetros curriculares nacionais e estaduais, solidificados num conceito impreciso de *cidadania*. Além disso, notei que uma parte significativa dos professores e autoridades escolares inseria em sua ação pedagógica conteúdos e práticas referentes às suas respectivas crenças religiosas. Tal fenômeno gera um conflito no exercício docente, já que o caráter laico e pluralista da instituição escolar está explícito em seu Plano Pedagógico. Assim, como partícipe da instituição escolar, senti necessidade de buscar explicações para tal fenômeno no âmbito dos estudos históricos e sociológicos sobre educação, política e religião, sendo a questão da representação o foco central da análise, já

⁴ PETERS, Carlos Eduardo Marotta. *Asilo Espírita “Discípulos de Jesus” de Penápolis: a loucura no cotidiano de uma instituição disciplinar (1935 – 1945)*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista (Unesp) – Assis – SP, 2000.

que considero a ação pedagógica como fundamental no processo de reprodução de certo arbitrário cultural.⁵

Com o intuito de transformar tal fenômeno, ainda impreciso, em um objeto de pesquisa, realizei um amplo levantamento de dados entre os anos de 2001 e 2005. Recorri a dados recolhidos em diversas escolas da rede estadual de ensino e a questionários aplicados a alunos e professores do ensino fundamental e médio de unidades escolares da região Noroeste do estado de São Paulo.⁶ A amplitude da amostragem levou, em função da impossibilidade de análises muito profundas, a diversos recortes. No fim de 2004 decidi que seria mais proveitoso um trabalho intensivo com um número reduzido de UEs, o que permitiria um levantamento de fontes mais criteriosas e uma pesquisa participante mais constante. Desde então, o levantamento de fontes foi realizado em oito escolas estaduais da cidade de Penápolis: o CEFAM, situado na Av. Dr. Antonio Define, 1280, a EE Profa Luiza M. B. Nory, situada na avenida Joaquim Buranello, 40, a EE Augusto Pereira de Moraes, situada na avenida Olsen, 315, a EE Profa Ester Eunice, situada na rua Gabriel Gaeti, 513, a EE Adelino Peters, situada na avenida Antonio Define, 1280, EE Profa Yone Dias de Aguiar, situada na avenida Bahia, 143, a EE Carlos Sampaio Filho, situada no centro da cidade, na praça Dr. Carlos Sampaio Filho, 40 e a EE Luiz Crisóstomo de Oliveira, situada também no centro da cidade, na praça Nove de Julho, 36. O centro da pesquisa documental foi a EE Yone Dias de Aguiar, escola onde lecionei a disciplina de História entre 1999 e 2008. O contato constante com a realidade escolar da referida instituição e a facilidade de acesso aos dados, aos agentes pedagógicos e ao corpo discente justificam tal escolha. Isso não diminuiu a intensidade do trabalho com as outras instituições, mas, nesses casos, o levantamento de dados contou muito mais com a ajuda de docentes e funcionários, com uma participação menos direta do pesquisador.

O levantamento de dados já havia sido iniciado quando eu estava no final de meu curso de graduação em História pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Penápolis. A oportunidade aberta pelo estágio nos últimos doze meses do curso, incitou diversos questionamentos acerca da escola pública. Já em 1997, realizei uma série de

⁵ No que se refere às explicações religiosas, segundo Aline Coutrot, elas fazem parte do tecido político e devem ser levadas em consideração como fator de explicação política em diversos domínios (COUTROT, Aline. *Religião e política*. In: REMOND, René (Org.) *Por uma história política*. 2ª ed. Tradução: Dora Rocha. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003, p. 331).

⁶ Em princípio, esse levantamento de dados foi realizado em trinta UEs, abrangendo mais de quatro mil alunos e mais ou menos quinhentos professores. A maioria das UEs pesquisadas estava, até 2008, sob a supervisão da Delegacia de Ensino sediada na cidade de Birigüi. Em 2008, com o início das atividades da Delegacia de Ensino de Penápolis, muitas das UEs pesquisadas passaram para sua supervisão.

pesquisas, com a aplicação de questionários a alunos e professores, com o intuito de analisar as diversas representações produzidas sobre a escola do presente e a escola do passado. Estava interessado, na ocasião, no processo de mitificação do ensino tradicional, visto, pela maioria dos agentes pedagógicos, como superior ao ensino e às instituições contemporâneas. O trabalho não chegou a ser escrito, pois minha pesquisa de mestrado adentrou em outra temática, mas os dados obtidos naquela ocasião mostraram fenômenos e descortinaram questões que eu não havia percebido e que não faziam parte do rol de preocupações da pesquisa. A inserção de práticas e discursos religiosos em sala de aula foi descrita com grande naturalidade tanto por docentes quanto por discentes. O fato de os referidos questionários não demandarem a identificação dos pesquisados talvez tenha sido crucial para que tal resultado fosse possível. Num período posterior, já com a temática da religião em pauta, fui menos feliz na aplicação de questionários com identificação. Tanto professores quanto alunos medem mais as palavras quando têm seus nomes identificados nos documentos. Isso explica o porquê da opção por questionários (abertos e fechados) sem identificação do nome dos pesquisados durante a realização do trabalho. As únicas identificações solicitadas dizem respeito à série cursada pelos alunos e às disciplinas ministradas pelos professores.

O resultado dessas pesquisas iniciais não deixou dúvidas: aproximadamente 80% dos alunos contatados admitiram terem recebido instrução religiosa em sala de aula (fora do âmbito das aulas de Ensino Religioso, previstas na grade curricular⁷); destes, 91% disseram que os professores que discutiram religião o fizeram com o intuito de *converter*⁸ os alunos às suas respectivas crenças. Com relação aos professores, constatou-se que 30% dos contatados calcavam sua ação pedagógica em preceitos religiosos. Num universo de mais ou menos quatrocentos professores, pelo menos duzentos admitiram discutir religião com seus alunos e que, de certa forma, defendiam suas próprias crenças. Dentre estes, pelo menos 75% admitiram realizar proselitismo religioso em sala de aula, ação que incluía

⁷ O ensino religioso introduzido na escola pública, ainda que facultativo e ecumênico, expressa pressões de setores ligados ao campo religioso. Segundo o artigo 33 da Lei no 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar a seguinte redação com relação a tal disciplina: Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. (MENEZES, Rosa Gitana Krob. A pertinência pedagógica da inclusão do ensino religioso no currículo escolar. In: GUERREIRO, Silas (Org.). *O estudo das religiões: desafios contemporâneos*. São Paulo: Paulinas, 2003, p. 90). Teoricamente, o ensino religioso deve se basear na preservação e valorização da diversidade, extraindo seu conteúdo das diversas ciências que discutem o fenômeno religioso. A teologia, em função de seu caráter apologético, não faz parte destas ciências.

⁸ Palavra recorrente na fala dos alunos.

rezas, pregações e até, em alguns casos extremos, exorcismos. No que se refere aos conteúdos veiculados em tais aulas, averiguamos que, além de concepções metafísicas sobre o sentido da vida, a existência da alma ou o destino do homem após a morte, eles eram portadores de representações sacralizadas do mundo social e político. No âmbito do processo de inserção de idéias religiosas eram criadas representações políticas que se cristalizavam em noções de moral, lei, Estado e, principalmente, cidadania, incompatíveis com o teor liberal-democrático das propostas da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) e dos PCNs (Planos Curriculares Nacionais). O fenômeno, contudo, que mais chamou a atenção foi a crescente crítica à ciência presente no discurso dos professores pesquisados. A atitude científica, investigativa, experimental e especulativa adquiriu, nessas falas, um teor negativo. No processo de obtenção de dados nos deparamos com a fala de um professor de matemática que exprime, em linhas gerais, o status atribuído à ciência pelo discurso sacralizado de parte significativa dos professores:

(...) você sabe, professor, porque esse tal de Stephen Hawking anda de cadeira de rodas? Não? É uma punição de Deus (...) uma punição por ele ousar descobrir demais ... saber demais... Tem coisas que dizem respeito só a Deus e o homem não deve especular.⁹

A partir desse diálogo, passamos a investigar as concepções de ciência e conhecimento científico veiculadas nas aulas da escola pública. Percebemos que a desvalorização da ciência não era um fenômeno isolado e que fazia parte de um amplo e multifacetado processo de sacralização do ensino, marcado pelo aumento da ação proselitista nas escolas públicas. Professores de diversas áreas deixaram de lado os referências teóricos de suas disciplinas e adotaram teorias religiosas em suas aulas.

Realizamos um amplo levantamento de materiais didático-pedagógicos usados pelos professores em sala de aula. Nesse levantamento, percebemos a existência de uma ampla literatura religiosa, distribuída nos mais diversos suportes (xerocópias, textos mimeografados, manuscritos etc), que servia (e serve) de base para a ação pedagógica dos docentes da rede pública. Com o intuito de reunir material suficiente para mapear as representações de mundo religiosas e o protocolo de leitura proposto por tais fontes, reunimos também farta documentação produzida pelos próprios alunos. São trabalhos propostos por professores a partir da literatura religiosa, e que permitem perceber, além dos

⁹ Fala obtida numa conversa informal em uma reunião de HTPC (hora de trabalho pedagógico conjunto).

protocolos de leitura inscritos nos próprios textos, aquilo que Pierre Bourdieu chama de *disposições de imprimir*¹⁰, impostas e escolhidas pelos professores. Os textos de teor religioso se mostraram tão numerosos que passaram a compor o núcleo documental da pesquisa. A riqueza de tais textos como fonte é inegável quando percebemos que eles subsidiam pelo menos dez por cento das aulas dos professores religiosos, com concepções sobre homossexualidade, política, ciência, tecnologia etc.

Concluiu-se, portanto, que o fenômeno notado no início da carreira de magistério não era isolado, e que era possível construir um objeto de pesquisa. Tal fenômeno não poderia ser explicado, contudo, sem ser relacionado com as mudanças pelas quais passava (e ainda passa) a sociedade brasileira no último decênio do século XX e nos anos iniciais do presente século; mudanças essas que se manifestam no campo político¹¹, no campo educacional¹² (expressas em pedagogias que defendem a formação do *cidadão integral* e na mudança das próprias instituições de ensino) e as alterações por que passou (e ainda passa) o campo religioso brasileiro.

¹⁰ A leitura: uma prática cultural. In: CHARTIER, Roger (org.). *Práticas de leitura*. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001, p. 236.

¹¹ O fim do Regime Militar (1964 – 1985), e o conseqüente processo de redemocratização do país, se efetivaram em fins da década de 1980 com a Constituição de 1988, considerada a “constituição cidadã”, e a eleição livre para a presidência da república. Se, por um lado, a transição democrática brasileira não provocou grandes abalos, por outro, acabou por não colocar em questão os graves problemas sociais do país. A conquista dos direitos políticos, segundo José Murilo de Carvalho (*Cidadania no Brasil: um longo caminho*. São Paulo: Civilização Brasileira, 2001. Passim), não foi acompanhada da consolidação dos direitos civis e sociais. A delicada situação econômica do Brasil, vitimado pela crise da dívida e pela ruína do modelo de desenvolvimento baseado na substituição de importações, não permitiu, na década de 80, um combate efetivo aos problemas sociais mais graves. Na década de 1990, como resultado das crises econômicas do período anterior, o governo brasileiro optou por medidas de *modernização* pautadas pelo ideário neoliberal. Essa *modernização*, que ficou conhecida como *modernização conservadora*, caracterizou-se, em linhas gerais, por uma reestruturação do Estado, mediante uma racionalização de seus ministérios e secretarias, pela privatização de empresas estatais, por planos de estabilização econômica baseados no mecanismo da âncora cambial (Plano Real) e por mudanças profundas na política industrial. No âmbito estritamente político, Boris Fausto (*História do Brasil*. 5ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Fundação do Desenvolvimento da Educação, 1997, p. 527) defende que os acordos realizados para a implantação do sistema democrático foram responsáveis pela manutenção de práticas que são contrárias a uma verdadeira democracia. Junto com a democratização ressurgiram ou vieram à tona problemas e práticas que estão arraigados na tradição brasileira: a desigualdade de oportunidades, a ausência de instituições confiáveis e abertas aos cidadãos, a corrupção, o clientelismo etc.

¹² O conceito de campo é extraído da obra de Pierre Bourdieu. Para ele, tal conceito é operacional para o entendimento da educação como espaço de disputas. Segundo ele, o campo é um espaço social de lutas. Para entender um campo é necessário que se recorra à analogia de um jogo, dentro do qual os participantes conhecem e reconhecem as regras e estratégias referentes ao objeto em disputa. O campo apresenta-se como uma luta entre os ocupantes de posições legitimadas, mas não definidas, e os pretendentes a essas posições. A luta dos *dominados* de um campo (seja ele político, educacional ou religioso) faz com que eles desenvolvam uma atuação herética, com vistas à quebra do monopólio das posições dominantes. Afirmar a ortodoxia e a luta heterodoxa fazem parte das estratégias inerentes a um campo. Os campos são também espaços amplos e heterogêneos e possuem regiões de fronteira com outros campos. Os campos são interdependentes e as fronteiras entre eles não estão nitidamente delimitadas (BOURDIEU, Pierre. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. Passim.).

No *campo político*, uma das grandes novidades surgidas na década de 1990 foi a articulação de uma *bancada evangélica*, resultado de uma organização ímpar das igrejas protestantes do país. O sentido de tal articulação só pode ser entendido a partir da análise das mudanças acontecidas no *campo religioso* brasileiro. O universo religioso brasileiro conheceu uma grande ampliação e diversificação no final do século XX, com o crescimento de vertentes pentecostais e, principalmente, neopentecostais, e o declínio relativo do catolicismo. A mudança no campo religioso teve impactos significativos na política, na cultura e nos costumes; impactos que até hoje são debatidos por sociólogos, antropólogos, historiadores, teólogos etc.

Nesse contexto complexo, de mudança do campo político e religioso, houve também uma série de mudanças na concepção e na prática do ensino público. Em linhas gerais, as concepções pedagógicas mudaram, passando de uma tendência tecnicista e autoritária (predominante nas décadas de 1960, 1970 e 1980) para uma tendência democratizante, influenciada por linhas que José Carlos Libâneo¹³ chama genericamente de *progressistas*, de *caráter libertador* e *crítico-social dos conteúdos* (termos que remetem a diferentes concepções, mas que são percebidos como similares por boa parte dos professores e responsáveis pela vulgarização do discurso educacional contemporâneo). Na prática cotidiana do ensino ocorre uma contradição: o educador, teoricamente munido de ideários *escolanovistas*, é obrigado a trabalhar em um espaço físico pensado e construído dentro de uma lógica *disciplinar*.¹⁴ É evidente a insatisfação dos professores da Rede Pública de São Paulo frente às suas condições objetivas de trabalho. A *nova pedagogia* defende um ensino humanista, pluralista e formador de cidadãos. Tal modalidade de ensino, baseada em construções idealizadas de aluno e professor, entra em choque com a estrutura física das UEs e com o capital cultural dos Agentes Pedagógicos¹⁵, que se sentem ludibriados por um discurso que não pode ser transformado em prática. O próprio processo de transmissão

¹³ LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1985. Passim.

¹⁴ A arquitetura e o *modus operandi* cotidiano de uma UE no Estado de São Paulo remete diretamente à lógica do *panóptico*, analisada por Michel Foucault (FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. 10 ed. Tradução de Lúcia M. Ponde Vassallo. Petrópolis: Vozes, 1993. Passim.)

¹⁵ Os professores da Rede Estadual de Ensino são, na sua maioria, portadores apenas de títulos de graduação e não demonstram interesse por qualquer tipo de leitura científica que extrapole os limites do material didático ou para-didático de que dispõem. Em nossas pesquisas de campo, constatamos que a maioria desses professores conhece superficialmente os métodos de investigação científica de sua própria área. Como consequência, em sua ação pedagógica, eles transmitem conteúdos prontos e acabados. A concepção de educação predominante reflete essa formação; a maioria dos professores vê o ensino escolar como um mecanismo de transmissão de conteúdos fixos, em que o critério de autoridade deve nortear a relação com os alunos.

desta concepção pedagógica é ineficiente, em função da existência de um grupo intermediário com pouca qualificação (os coordenadores pedagógicos, responsáveis pela transmissão das concepções educacionais hegemônicas, nada mais fazem do que empobrecerem tais concepções por meio de textos de divulgação).

A angústia gerada por tal contradição, fortalecida por uma realidade marcada pela violência e pela mudança de valores, dá origem a uma busca quase aleatória por referenciais. A explicação religiosa acaba vindo ao encontro dos anseios de boa parte dos professores. Em princípio, as rezas, sermões e exorcismos funcionavam como mecanismos de *docilização*¹⁶ dos alunos, vistos como *bárbaros* sem referenciais. À medida, contudo, que tais práticas se consolidaram, se transformaram em um fim, movido pela busca da conversão dos alunos à fé professada pelo professor. Daí o interesse e a necessidade de se estudar tal temática para que se compreenda a simbiose entre a inserção do discurso religioso no ensino público, a construção de representações sobre o mundo e o declínio do discurso e da prática científica no âmbito da ação pedagógica desses professores, portadores de uma autoridade pedagógica sancionada pela sociedade.

Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron, no livro *A Reprodução: elementos para a teoria do sistema de ensino* afirmam que:

Todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força.¹⁷

Portanto, podemos inferir que o sistema educacional é um *locus* ideal para a imposição de significações. Toda ação pedagógica é uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário e reconhecido socialmente (sancionado), de um arbitrário cultural¹⁸.

Como consequência:

Numa formação social determinada, a AP [ação pedagógica] que as relações de força entre os grupos ou as classes constitutivas dessa formação social

¹⁶ Termo extraído do discurso de um professor de segundo grau da cidade de Penápolis. Para ele, os alunos estão cada vez mais *embrutecidos pelo mundo*. Como solução, esse professor apregoa a *docilização* das mentes por meio da *pregação da palavra de Deus*.

¹⁷ BOURDIEU, Pierre, PASSERON, Jean Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 2ª ed. Tradução: Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982, p. 19.

¹⁸ *Ibidem*, p. 20.

põem em posição dominante no sistema das AP é aquela que, tanto por seu modo de imposição como pela delimitação daquilo que ela impõe e daqueles a quem ela o impõe, corresponde o mais completamente ainda que sempre de maneira mediata, aos interesses objetivos (materiais, simbólicos e, sob a relação considerada aqui, pedagógicos) dos grupos ou classes dominantes.¹⁹

Explica-se, então, o porquê da resistência das igrejas, desde o século XIX, ao processo de laicização do ensino. Tal processo estava em acordo com o triunfo político dos ideais liberais burgueses, que consideravam a antiga relação entre Estado e Igreja como inerentes a uma ordem política ultrapassada. Desde então, num processo que não pode ser considerado uniforme, certo racionalismo cientificista passou a fazer parte do ideário da pedagogia burguesa. As escolas confessionais, contudo, permaneceram e se adaptaram aos novos tempos, incorporando saberes científicos e mantendo cursos específicos de *educação religiosa*. As escolas mantidas pelo Estado, todavia, se laicizaram. No Brasil, tal processo foi longo e cheio de percalços, pois a ingerência da Igreja Católica nos negócios do Estado sempre foi considerável, na maioria das vezes sob um viés conservador.

O que interessa reter para a análise é o potencial da ação pedagógica como mecanismo de disseminação de certo arbitrário cultural. Evidentemente, num contexto em que as disputas no campo religioso assumem grandes proporções, a escola pública não poderia deixar de ser influenciada. Desde sempre ela foi um espaço de disputas, já que foi palco de projetos educacionais utópicos, ligados diretamente às condições políticas e sociais de momento. Marta Maria Lopes²⁰ analisa os projetos pedagógicos propostos na Revista Brasileira de Educação entre as décadas de 1940 e 1960 e conclui que os professores eram apresentados como mestres e que tinham que atingir a alma dos seus discípulos, formando-lhes o caráter. Deviam buscar os *ideais da educação*, que eram adequados ao processo de democratização do Brasil em curso. Nos ideais em questão, há uma relação direta com o processo de construção da democracia e de uma nação moderna e industrializada; portanto adequados às demandas de representação política do momento.

A tendência predominante na pedagogia brasileira desde a década de 1930 é aquela que recebe o nome genérico de *escola nova*. A historiografia da educação no Brasil, produzida basicamente no âmbito das *Ciências da Educação*, acabou por subordinar-se aos

¹⁹ Ibidem, p. 22.

²⁰ LOPES, Marta Maria. *Mitos e utopias na educação brasileira: o professor e a construção democrática na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1946-1961)*. Tese de Doutorado em História. Assis, SP: UNESP, 2001. Passim.

critérios dessa corrente, naturalizando o discurso e as práticas dos chamados *renovadores da educação*²¹.

O Brasil contemporâneo vive também um momento de *construção*: da identidade, da democracia, do desenvolvimento, da cidadania etc. Assim como também existe uma conjuntura de crise: social, econômica e de valores. A pedagogia moderna se alimenta de um ideário mítico-utópico adequado a essa conjuntura de *construção*, assim como o campo religioso se modifica no interior de tais condicionantes sociais. A autoridade pedagógica (o professor) se move nesse terreno movediço de discursos, práticas e realidades. É nele que se dá a relação de mão dupla entre as estruturas sociais (dos campos sociais) e as estruturas incorporadas (do que Pierre Bourdieu chama de *habitus*). Um caminho frutífero é analisar a ação do professor em um *momento* da sociedade, num conjunto de posições sociais, vinculado por uma relação de homologia a um conjunto de atividades ou de bens, eles próprios relacionalmente definidos.

Essa fórmula, preconizada por Bourdieu, enuncia a primeira condição de uma leitura adequada da análise da relação entre as posições sociais (conceito relacional), as disposições (ou os *habitus*) e as tomadas de posição, as *escolhas* que os agentes sociais (no caso, o professor) fazem nos domínios mais diferentes da prática²².

A análise pretendida tem como parâmetro as posições sociais da autoridade pedagógica e suas escolhas. Os professores, como agentes pedagógicos sancionados pelo Estado e pela sociedade, são responsáveis pela transmissão de certo arbitrário cultural e das relações de força por ele reproduzidas e legitimadas. A delimitação objetivamente implicada no ato de impor e inculcar significações convencionadas reproduz a seleção arbitrária de um grupo religioso específico. Sabemos que tais significações são sancionadas pela instituição escolar quando elas reforçam, ainda que de forma dissimulada, certos valores dominantes em dada formação social. É necessário, portanto, que se faça uma análise da metamorfose ou adequação do arbitrário cultural propriamente religioso ao arbitrário cultural mais abrangente que permeia a UE, qual seja, os valores, *competências* e *habilidades* apregoados pela pedagogia oficial.

Na busca de tais objetivos, desdobramos o tema problematizando os efeitos pedagógicos e culturais da inserção do discurso religioso na escola, visto que o professor,

²¹ CARVALHO, Marta Maria Chagas de. A configuração da historiografia educacional brasileira. In: FREITAS, Marcos Cezar de. (Org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998, p. 329.

²² BOURDIEU, Pierre. *Razões Práticas: sobre a teoria da ação*. 5ª ed. Tradução: Mariza Corrêa. Campinas – SP: Papirus, 2004, p. 18.

como autoridade pedagógica, é legitimado como portador do discurso verdadeiro. Assim, a análise de um *habitus* preñado de representações sociais, criado ou reforçado na ação pedagógica, será o caminho natural do trabalho. Buscaremos desvendar quem é o *outro* da sociedade ideal moldada pelo discurso do professor, e qual o conceito de cidadania reinterpretado nessa construção imaginária da sociedade e porque tal discurso desqualifica a ciência e o cientista nesse processo. A questão do *outro* é o eixo central da análise. A análise dos discursos e textos distribuídos pelos professores visa precisar com se dá a representação do *outro* frente ao mundo ideal proveniente do discurso religioso. Percebemos que o *outro*, identificado como o inimigo do homem e das coisas divinas, aparece de diversas formas em tais discursos. Do homossexual ao cientista, uma grande galeria de inimigos é identificada e estereotipada em tais textos. Entender tais construções e como elas foram absorvidas pelos alunos é o objetivo central do trabalho.

Com o intuito de identificar obras que abordassem o assunto, procedi um levantamento inicial, primeiramente na *Bibliografia Brasileira de Educação*²³, onde verifiquei a inexistência de trabalhos que analisassem esse aspecto da educação contemporânea. Também foram consultados os três volumes da *Produção Histórica no Brasil*, trabalho coordenado por Capelato²⁴, onde nada foi encontrado.

Pretendo, portanto, avançar nos parâmetros explicativos para uma análise do que ocorre cotidianamente na unidade escolar. Não encontrei, nas obras históricas sobre educação (produzidas, como disse, basicamente por profissionais da educação), nas análises sociológicas e históricas sobre a religião (principalmente aquelas relativas às mutações contemporâneas no campo religioso) e na produção sobre ciência, uma abordagem semelhante à que proponho, baseada nas possibilidades abertas pela *Nova História Cultural* e pela *História das Religiões*, desvencilhadas dos limites impostos pelo biografismo e pela história factual.

A *sacralização* do ensino nas escolas públicas do estado de São Paulo relaciona-se às intensas mudanças que estão se operando nos campos religioso, político e educacional brasileiro nas últimas décadas. Essas mudanças têm gerado muito interesse na sociologia, na história e na educação. Discutirei, a seguir, as abordagens que se destacam no que se refere à temática aqui referida.

²³ BIBLIOGRAFIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO/ INEP. Brasília: MEC/INEP, v. 35, n. 1-2, 1990.

²⁴ CAPELATO, Maria Helena R. (Coord.). *Produção Histórica no Brasil (1985-1994)*: catálogo de dissertações e teses dos programas e cursos de pós-graduação em história. São Paulo: CNPq/USP/Anpuh, 1995. 3 v.

Na sociologia, as mudanças no campo religioso já despertavam interesse desde a década de 1950. Cândido Procópio Ferreira de Camargo foi, em certo sentido, um dos pioneiros da análise sociológica sobre as mudanças religiosas. Seus livros *Católicos, Protestantes e Espíritas* e *Kardecismo e Umbanda*²⁵ buscavam compreender qual a influência da religião nos processos de mudança social. Partindo de dados empíricos, ele desenvolveu um quadro teórico sistemático dos estudos da religião no país.²⁶ As obras de Camargo acabaram gerando uma tendência na análise sociológica brasileira sobre religião. Como o autor buscava compreender o processo de mudança religiosa, acabou por recorrer ao conceito de *internalização*²⁷ para explicar o porquê do crescimento do pentecostalismo, do espiritismo kardecista e da umbanda. Segundo ele, tais modalidades religiosas são capazes de dar forma e impregnar de sentido um estilo de vida adequado ao setor que se moderniza na sociedade brasileira.²⁸ Assim, num período de mudança social intensa, a conscientização de valores religiosos pode constituir uma opção ideológica e de orientação de vida. No estudo das religiões *internalizadas*, Camargo mostra a correspondência entre o surgimento delas e as mudanças sociais secularizantes, que são promissoras, mas também frustrantes, massificadas, fragmentárias e dissociativas.²⁹

Inspirado na obra pioneira de Camargo, o Departamento de Sociologia da Universidade de São Paulo criou a linha de pesquisa “Religião e Política”, que agrega sociólogos como Antônio Flávio Pierucci, Reginaldo Prandi e outros. Esses autores publicaram diversos livros e artigos abordando o campo religioso brasileiro sob a perspectiva da relação com as mudanças da sociedade. Tais obras abordam temas como as relações entre religião, sociedade e política, a religião e a prática partidária e as relações entre liberdade religiosa e o mercado religioso.³⁰

²⁵ CAMARGO, Cândido Procópio Ferreira de. *Católicos, protestantes e espíritas*. Petrópolis: Vozes, 1973; CAMARGO, Cândido Procópio Ferreira de. *Kardecismo e umbanda: uma interpretação sociológica*. São Paulo: Pioneira, 1961.

²⁶ SOUZA, Beatriz Muniz de; MARTINO, Luís Mauro Sá. A compreensão de um paradoxo. In: _____, MARTINO, Luís Mauro Sá (orgs.). *Sociologia da religião e mudança social*. São Paulo: Paulus, 2004. p. 8.

²⁷ O autor baseia-se na distinção entre dois tipos ideais de religião elaborada por Max Weber: o tipo tradicional e o tipo racionalizado.

²⁸ CAMARGO, Cândido Procópio Ferreira de. *Igreja e desenvolvimento*. São Paulo: Editora Brasileira de Ciências, 1971, p. 2.

²⁹ PIERUCCI, Antônio Flávio; PRANDI, Reginaldo. *A realidade social das religiões no Brasil: religião, sociedade e política*. São Paulo: Hucitec: Edusp, 1996, p. 16.

³⁰ Refiro-me especificamente às seguintes obras: PIERUCCI, Antônio Flávio; PRANDI, Reginaldo. *A realidade social das religiões no Brasil: religião, sociedade e política*. São Paulo: Hucitec: Edusp, 1996; MARIANO, Ricardo. *Neopentecostalismo: os pentecostais estão mudando*. Dissertação de Mestrado em Sociologia. São Paulo: USP, 1995; PIERUCCI, Antônio Flávio. *Democracia, Igreja e voto: o envolvimento dos padres de paróquia nas eleições de 1982*. Tese de doutorado em Sociologia. São Paulo: USP, 1984;

As mudanças no campo religioso também foram analisadas por diversos historiadores e antropólogos. Maria Lúcia Montes, no artigo *As figuras do sagrado: entre o público e o privado*, discute o deslocamento que sofreu a *economia do simbólico* nos últimos tempos, passando para o âmbito privado, espaço de interiorização das novas modalidades religiosas. A autora faz um amplo mapeamento do campo religioso brasileiro, discutindo as causas da crise do catolicismo tradicional e a ascensão do espiritismo kardecista, da umbanda, do candomblé e, principalmente, das igrejas pentecostais.

Muitas são as abordagens propostas para a análise da religião contemporânea na historiografia recente. Podemos destacar aquelas que se alinham à *História Cultural*, filiada a autores como Carlo Ginzburg, Peter Burke, Roger Chartier, Michel de Certeau e até mesmo March Bloch ou Max Weber.³¹ Conceitos como *circularidade*, *imaginário*, *representação* e outros fazem parte das abordagens culturais do fenômeno religioso.

Mais recentemente, podemos dizer que cresceu o interesse dos historiadores pelo estudo do neopentecostalismo, já que é a corrente religiosa que mais cresceu no final do século? no Brasil. Uma dezena de teses e dissertações de mestrado foi produzida nos últimos anos abordando principalmente a Igreja Universal do Reino de Deus, uma das igrejas neopentecostais que mais cresceu e que teve maior projeção pública no período em questão. Uma pesquisa no site da CAPES, em busca de trabalhos versando sobre religião no Brasil contemporâneo, revelou que o estudo do pentecostalismo e do neopentecostalismo está em alta. Isso reflete a própria conjuntura vivida pelo Brasil na virada do século XX para o XXI, conjuntura essa marcada pelo relativo declínio do catolicismo, pela estagnação do protestantismo histórico e pela ascensão das igrejas neopentecostais. Historicamente, o protestantismo neopentecostal no Brasil passou a ser estudado tendo como referência três importantes marcos:

(...) 1) as primeiras décadas do século XX, quando, quase simultaneamente à sua invenção no Estados Unidos, chegam e se instalam no nosso país os primeiros crentes; 2) meados do mesmo século, ocasião em que a presença pentecostal começa a se massificar entre nós e 3) o fim dos anos 70 e início dos anos 80, oportunidade em que começa a florescer uma nova modalidade

PRANDI, Reginaldo. *Os candomblés de São Paulo: a velha magia na metrópole nova*. São Paulo: Hucitec, Edusp, 1991, etc.

³¹ Como é o caso da tese de doutorado de Wander de Lara Proença sobre a Igreja Universal do Reino de Deus. O autor trabalha a fabricação do carisma dos líderes da IURD utilizando a conceituação weberiana.

do fenômeno, denominada por alguns pesquisadores e pesquisadoras de neopentecostalismo.³²

As análises sobre o pentecostalismo e sobre o neopentecostalismo no Brasil são inúmeras e partem de múltiplas abordagens, o que inviabiliza um levantamento completo de tal produção. A vertente de análise dominante parece ser aquela ancorada em conceitos apropriados da História Cultural. O crescimento de trabalhos historiográficos sobre religião não se restringiu, contudo, ao estudo dos neopentecostais. Muitos trabalhos foram produzidos sobre as outras correntes protestantes no Brasil, também a partir de múltiplas abordagens. Não são poucos os trabalhos, todavia, produzidos com intuítos proselitistas. Durante a realização desta tese pude participar de diversos congressos e encontros cujo tema era história das religiões e das religiosidades. Nesses eventos, percebi uma forte carga proselitista nas comunicações de pesquisa, bem como análises muito mais teológicas do que culturais da religiosidade. O referencial teórico, nesses casos, servia muito mais para dar um verniz científico aos trabalhos do que para referendar as considerações dos pesquisadores. O historiador que se ocupar do levantamento da historiografia sobre o protestantismo no Brasil terá a difícil tarefa de separar o joio do trigo, ou seja, os trabalhos bem fundamentados teoricamente daqueles voltados exclusivamente para a propagação da fé de seus produtores.

A apropriação definitiva do protestantismo como objeto de estudo dos historiadores brasileiros aconteceu a partir da década de 1990. Os referenciais preferidos pelos historiadores se relacionam direta ou indiretamente com a ampla e heterogênea linha cultural, chamada História Cultural; principalmente de matriz francesa e italiana (Carlo Ginzburg e sua micro-análise são constantemente indicados como referência ou inspiração pelos historiadores brasileiros das religiões). Um balanço da produção sobre o protestantismo, a partir da análise das comunicações do Grupo de Pesquisa *Protestantismo e Pentecostalismo* da Associação Brasileira de História das Religiões, pode ser encontrado no trabalho de Tiago Hideo Barbosa Watanabe. O autor defende que a incidência de autores como Roger Chartier, Michel de Certeau, Michel Foucault, além de Stuart Hall, Carlo

³² OLIVA, Alfredo dos Santos. *O discurso sobre o mal na Igreja Universal do Reino de Deus: uma história cultural do Diabo no Brasil Contemporâneo*. 276p. Tese de Doutorado em História. Faculdade de Ciências e Letras de Assis. Universidade Estadual Paulista, 2005, p. 152.

Ginzburg e Serge Gruzinski é considerável e mostra a influência de suas abordagens nos trabalhos sobre o protestantismo no Brasil.³³

A História da Educação não é normalmente produzida por historiadores. Trata-se de uma área em que a maioria dos trabalhos pertence a profissionais e teóricos da Educação. Desde sua configuração no Brasil, ela ficou subordinada aos interesses temáticos e políticos do grupo conhecido como *renovadores da educação*³⁴, composto por intelectuais como Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira. Tal grupo - e seu ideário - exerceu e ainda exerce uma hegemonia no campo educacional e mesmo no mercado editorial brasileiro. Assim, eles acabaram por sedimentar seus estudos e seus feitos como paradigmas para o estudo da História da Educação no Brasil.³⁵

Marta Maria Chagas de Carvalho afirma que *A cultura brasileira* de Fernando de Azevedo é a obra de referência por excelência da História da Educação brasileira. Segundo ela, as periodizações, os conceitos, as categorias e mesmo as fontes e fatos que Azevedo utiliza em tal obra, se tornaram cânones, dos quais o historiador da educação não conseguiu se desvencilhar. A obra em questão eleva a memória dos renovadores da educação à categoria de conhecimento histórico.³⁶ Azevedo adotou, em sua obra, uma diferenciação entre cultura e civilização e a aplicou à análise do caráter brasileiro. Ele considerou que faltava apreço dos brasileiros frente aos valores culturais e que só a educação sistematizada cientificamente poderia levar o homem brasileiro e o Brasil à categoria de civilização. Há, portanto, em sua obra, uma identificação entre cultura e educação, sendo a cultura resumida às instituições (escolas, bibliotecas, academias) e seus suportes (livros).³⁷

Quando realizei pesquisas iniciais para meu projeto de doutorado, me deparei com uma ampla e multifacetada bibliografia sobre o tema. São muitas as obras escritas e publicadas sobre a História da Educação do Brasil. Percebi, nessa pesquisa, que as afirmações de Carvalho faziam sentido. Poucas das obras consultadas rompiam com os cânones da Escola Nova. Mesmo os autores que reconheciam limitações na abordagem

³³ WATANABE, Tiago Hideo Barbosa. Análise das comunicações do grupo de pesquisa Protestantismo e Pentecostalismo nos Simpósios da ABHR (Associação Brasileira de História das Religiões). *Anais do X Simpósio anual da ABHR*. Assis, 2008. Passim.
<http://www.assis.unesp.br/abhr/int_conteudo_sem_img.php?conteudo=304>. Acesso em 25 de março de 2009.

³⁴ CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Op. Cit. p. 329.

³⁵ Ibidem, p. 331.

³⁶ Ibidem, p. 331.

³⁷ MELLO E SOUZA, Laura de. Aspectos da historiografia da cultura sobre o Brasil Colonial. In: FREITAS, Marcos Cezar de. (org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998, p. 24.

proposta pelos renovadores utilizavam, vez ou outra, conceitos, periodizações e fontes que remetiam à obra daqueles intelectuais.

A História da Educação, no interior da tradição aludida acima, sempre aparece como projeto inacabado, como obra de integração nacional em aberto. Trata-se, portanto, de uma abordagem teleológica dos fatos educacionais. Como resultado, a ênfase das análises sempre recai sobre a organização dos sistemas de ensino, elaborada em diferentes épocas pela política educacional do Estado. A fonte privilegiada para tal abordagem é a legislação. Isso explica o porquê do grande espaço dado à análise da evolução das políticas educacionais e da legislação educacional nas obras de História da Educação do Brasil. Não existem, na maioria delas, recortes temáticos ou problematizações. Mesmo obras de caráter marxista, como as de Demerval Saviani, reproduzem, com algumas variações, tais cronologias, temas e fontes e, principalmente, a concepção de educação como criadora ou transformadora da civilização brasileira.

Outro tipo de análise sedimentado na tradição da Escola Nova é aquele que historia a evolução das idéias pedagógicas. Os tipos de modelos educacionais e a biografia dos educadores constituem o foco de boa parte das obras, secundado pela análise da legislação e por uma ampla e heterogênea descrição do contexto histórico onde a evolução das idéias e da legislação acontece.

A História da Educação, em tal abordagem, se resume a uma longa cronologia, com rupturas nítidas – o surgimento dos *renovadores* é uma delas – e fontes privilegiadas. O estilo hagiográfico é predominante, já que tal história tem como função legitimar o papel e as políticas dos *renovadores*. Em função disso, criou-se uma cronologia própria, que dá um caráter teleológico à narrativa. As fontes são os escritos dos *renovadores* e a legislação educacional. O contexto é um apanhado geral de questões políticas, econômicas, culturais etc.

Essa tradição acabou distanciando a escrita da História da Educação da História, entendida como um saber vivo, com mudanças internas de paradigma, crises de identidade, aproximações com outras áreas de conhecimento e portador de metodologias e objetos privilegiados. As abordagens e metodologias mudaram no decorrer dos anos; os historiadores começaram a fazer novos tipos de perguntas sobre o passado, com o intuito de escolher novos objetos de pesquisa. Isso levou à busca de novos tipos de fontes que, de alguma forma, complementassem ou suplantassem os documentos oficiais, que também

passaram a ser questionados de formas diferentes. Tais mudanças afetaram muito pouco a História da Educação.

Evidentemente, alguns trabalhos começaram a questionar mais seriamente a História da Educação produzida no Brasil. No início da década de 1980, Demerval Saviani publicou o livro *Educação: do senso comum à consciência filosófica* que continha questionamentos importantes sobre o tema. Segundo Paulo Ghiraldelli Jr:

Saviani acrescentou que os programas da disciplina história da educação (como os da filosofia da educação) ora eram construídos a partir de uma visão determinada, ora seguiam um ecletismo em que passava-se em revista as instituições educacionais e/ou doutrinas pedagógicas da Grécia Antiga até a época contemporânea.³⁸

A produção de Saviani e de seu grupo, reunido basicamente na Unicamp, enfocou a História e a Filosofia da Educação sob um viés marxista, expresso no lema “Não há revolução educacional sem teoria educacional revolucionária”, o que manteve boa parte dos temas e da cronologia proposta pelos *escolanovistas*.

Paulo Ghiraldelli Jr., um filósofo da educação adepto do neopragmatismo de Richard Rorty, apesar de se preocupar principalmente com a Filosofia da Educação, produziu algumas reflexões acerca da História da Educação. Seu livro *Filosofia e História da Educação brasileira*³⁹, por exemplo, apresenta algumas discussões teóricas sobre as diversas formas de se fazer História da Educação no Brasil. A organização dos capítulos do livro, todavia, remete ao recorte cronológico clássico, privilegiando a análise a partir de divisões políticas como *Colônia e Império*, *A Primeira República* etc, dando um peso significativo ao Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Suas análises também privilegiam a evolução do pensamento educacional e as políticas educacionais do Estado.

Uma reflexão interessante sobre a leitura da educação sob o ponto de vista da História foi realizada por Eliane Marta Teixeira Lopes no livro *Perspectivas Históricas da Educação*.⁴⁰ Nessa obra, a autora discute a “história da História da Educação” e afirma que o estudo da educação não pode restringir-se aos aspectos estruturais ou funcionais. Trata-se, segundo ela, de um esforço para entender a relação orgânica entre a educação e as sociedades que a engendram.

³⁸ GHIRALDELI Jr, Paulo. *Filosofia e história da educação brasileira*. Barueri, SP: Manole, 2003, p. 242.

³⁹ GHIRALDELI Jr. Op. Cit.

⁴⁰ LOPES, Eliane Marta Teixeira. *Perspectivas históricas da educação*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1995.

Uma discussão mais profunda a respeito da historiografia educacional brasileira foi realizada por Marta Maria de Carvalho num artigo que compõe a obra coletiva *Historiografia Brasileira em Perspectiva*.⁴¹ No referido artigo, a autora afirma existir uma ampla reconfiguração de tal historiografia nos últimos anos, marcada por redefinições temáticas, conceituais e metodológicas. Sua análise, contudo, é centrada no legado *escolanovista*, especificamente aquele contido na obra *A cultura brasileira* de Fernando de Azevedo.

Já a partir da década de 1980, portanto, pensadores preocupados com a educação passaram a dialogar mais com a História. Alguns historiadores começaram também a produzir trabalhos sobre a educação brasileira. Diversos pesquisadores ligados ao Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação (GEPHE) e ao Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais produziram reflexões sobre novas abordagens teórico-metodológicas da historiografia na produção da educação como objeto, estabelecendo um diálogo com a Nova História Cultural e com a História Política que superou os paradigmas *escolanovistas*. Na obra *História e historiografia da educação no Brasil*, esses pesquisadores apresentaram novas problematizações sobre educação e propuseram novos temas. Assim, as análises do corpo, da leitura, das disciplinas escolares, da cidade, das instituições, dos métodos de ensino, das estatísticas, dos ofícios, dos materiais escolares, dos saberes e de diferentes sujeitos (a mulher, o negro, o aluno, o professor, os dirigentes, dentre outros) passaram a fazer parte das preocupações do historiador da educação. A multiplicação de temas e abordagens, em tal obra, foi acompanhada pela valorização de diferentes fontes, como a imprensa, os periódicos, os relatórios oficiais, as correspondências, os manuais escolares, os inventários, os livros de leituras, as imagens etc.⁴²

A obra coletiva *500 Anos de Educação no Brasil*⁴³, que se centra na análise da educação escolar, também se pauta pela diversidade de abordagens. Possui artigos inspirados pela concepção *escolanovista* – seja pela temática, pelo recorte cronológico ou pelas fontes, mas também apresenta trabalhos calcados em abordagens históricas diferenciadas. Artigos como *Mulheres Educadas na Colônia*, *Preceptoras Alemãs no Brasil*, *Negros e Educação no Brasil*, *Medicina, Higiene e Educação Escolar* e outros são

⁴¹ CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Op. Cit.

⁴² VEIGA, Cynthia Greive, LIMA E FONSECA, Thais Nivia de (orgs.). *História e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

⁴³ LOPES, Eliane Marta Teixeira, FILHO, Luciano Mendes de Faria, VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

marcados pela multiplicidade de abordagens e por criarem historicizações próprias, independentes dos recortes cronológicos propostos pelos cânones da Escola Nova. Lançam, para tanto, novos olhares para antigas fontes e incorporam novas fontes para a pesquisa em História da Educação.

Uma abordagem inovadora das antigas fontes foi efetuada pela historiadora Marta Maria Lopes em sua tese de doutorado *Mitos e Utopias na educação brasileira*.⁴⁴ A autora analisa os mitos e utopias contidos nos textos pedagógicos da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Revista de Educação e Atualidades Pedagógicas. Sua abordagem não privilegia a evolução das teorias educacionais ou as controvérsias entre intelectuais, como o faz boa parte da historiografia educacional. Ela utiliza referenciais extraídos da sociologia de Pierre Bourdieu⁴⁵, principalmente os conceitos de poder simbólico e *habitus*, e diversos autores que discutem o conceito de mito, para analisar o ideário mítico-utópico dos projetos educacionais presentes em tais revistas. Segundo a autora, tal ideário apregoava que o professor deveria ver sua carreira como um sacerdócio e a educação como um apostolado. Tratam-se, segundo ela, de concepções míticas que remontam à educação jesuítica no Brasil.⁴⁶

Outra análise fundamentada em Pierre Bourdieu se encontra na obra *A boa escola no discurso da mídia* de Geraldo Sabino Ricardo Filho. Ele parte da noção de campo educacional proposta pelo sociólogo francês, para analisar a atuação da Revista Veja na construção da legitimidade de um conjunto de reformas neoliberais contidas nas políticas educacionais brasileiras a partir da década de 1990. A rede de legitimidade montada acerca das políticas de Paulo Renato de Souza foi fundamental, segundo o autor, para ampliar as fronteiras do campo educacional. O Estado, em tal contexto, passa a ser visto como agente modernizador da educação com a adoção de políticas formuladas fora da universidade, criadas sob a influência de organismos financiadores internacionais e de intelectuais como Cláudio de Moura Castro, Sérgio Costa Ribeiro e João Batista de Araújo e Oliveira, que atuam ferozmente pela conquista de espaços institucionais, principalmente na grande

⁴⁴ LOPES, Marta Maria. *Mitos e utopias na educação brasileira: o professor e a construção democrática na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1946-1961)*. Tese de Doutorado em História. Assis, SP: UNESP, 2001.

⁴⁵ A sociologia de Bourdieu é muito influente entre os historiadores brasileiros. Sua absorção pelos educadores, todavia, foi dificultada pelo rótulo formulado por Demerval Saviane. Segundo ele, Bourdieu é um teórico *crítico-reprodutivista*. Nessa perspectiva, perdeu-se muito da riqueza teórica e instrumental do autor.

⁴⁶ LOPES, Marta Maria. Op. Cit. p. 7.

mídia.⁴⁷ Essa *boa escola*, preconizada pela Veja e por seus intelectuais, rivalizaria hoje com as concepções *escolanovista* e marxistas, adquirindo grande legitimidade entre as camadas médias e grupos conservadores. Dentre as medidas *modernizadoras* defendidas por tal concepção, podemos destacar a gestão empresarial das escolas, com a absorção de métodos avaliativos semelhantes àqueles empregados nas esferas produtivas e a busca pela formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho.

A História tardiamente teria se ocupado da análise da educação no Brasil. Digo tardiamente porque fora do país ela sempre esteve presente na obra dos historiadores. Na História Cultural, as reflexões sobre educação são comuns. Na história da vida privada, das mulheres e em outras abordagens culturalistas, a educação aparece como parte constituinte de um universo cultural e não como dimensão à parte. Diversos autores, como François Furet, Pierre Norra, Roger Chartier e Jacques Le Goff analisaram temas caros à História da Educação (escolarização, alfabetização, ensino, livros, leitura etc).

No âmbito dos estudos sociológicos, a educação recebeu um tratamento mais sistematizado. Durkheim, Weber, Gramsci, Mannheim e outros criaram categorias para se analisar o sistema de ensino que constituíram verdadeiras escolas de pensamento. Recentemente, o sociólogo francês Pierre Bourdieu, realizando uma espécie de síntese entre o pensamento durkheimiano, weberiano, estruturalista e marxista, cunhou conceitos para a análise da ação social que se disseminaram para outras áreas: campo, *habitus*, mercado de bens simbólicos etc. Sua primeira obra sobre educação, chamada *Os herdeiros*, defende que a instituição escolar dissimula, por trás de sua aparente neutralidade, as relações sociais e de poder vigentes.⁴⁸ Em *A Reprodução*, o autor produz uma teoria complexa sobre o sistema de ensino. A grande contribuição de Bourdieu está na inserção da análise sobre educação na dinâmica maior das disputas entre e no interior dos campos que compõem a vida social. Sua abordagem, ancorada no conceito de *habitus*, permite analisar as consequências políticas e sociais dos jogos de poder existentes nos diversos campos, mesmo o educacional e o religioso. A obra de Pierre Bourdieu pode ser um instrumental valioso para a análise que pretendemos, preocupada com os meandros da relação entre educação, religião e política.

Não obstante a contribuição dos trabalhos acima citados, não se verificou um avanço na abordagem das causas e consequências da inserção do discurso religioso na

⁴⁷ FILHO, Geraldo Sabino Ricardo. *A boa escola no discurso da mídia: um exame das representações sobre educação na revista Veja* (1995-2001). São Paulo: Editora UNESP, 2005. Passim.

⁴⁸ RODRIGUES, Alberto Tosi. *Sociologia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2000, p. 85.

escola pública. Quando muito, as relações entre religião e educação são analisadas à luz da verificação da atuação das diversas igrejas no campo educacional, com a fundação de escola confessionais e as pressões para o estabelecimento do ensino religioso nas escolas públicas. As obras sobre história da educação no Brasil – principalmente a educação escolar, nosso objeto de pesquisa - não omitem a análise das imbricações entre religião e escola. A laicização do Estado brasileiro só foi colocada em marcha pelo governo republicano, sendo a Constituição de 1891 o seu marco inaugural. Ali se estabeleceu um corte frente ao regime de padroado, criado no período colonial e que continuou existindo no Império. O catolicismo deixou de ser religião oficial e a Igreja Católica *se libertou* do Estado. Falar de educação no período anterior – principalmente no período colonial – é falar de ensino religioso ou influenciado diretamente pela religião católica. Todo manual de história da educação brasileira dedica um grande espaço ao estudo do ensino jesuítico e ao combate a ele, com a ascensão do Marquês de Pombal ao poder em Portugal. De uma forma ou de outra, falar de educação colonial é discutir a influência religiosa na educação.

A vertente mais fecunda das discussões sobre educação e religião, contudo, é aquela que analisa sob diversos ângulos o conflito – eminentemente republicano – entre a escola pública e a escola particular. Tal discussão se centrou, na maioria das vezes, na investigação sobre a querela entre liberais (de diversos matizes) e católicos no que se refere à criação das Leis de Diretrizes e Bases da Educação. O episcopado brasileiro, apesar de aceitar o regime republicano, posicionou-se diversas vezes contra o caráter laico do ensino público, porque acreditava que ele agredia a fé católica da maioria do povo.⁴⁹ O ensino religioso foi suprimido nas escolas públicas durante a República e a Igreja Católica articulou-se para formar e consolidar uma ampla rede de escolas católicas, atitude que fazia parte de seu processo de reestruturação institucional. Isso aconteceu com uma ampla atuação política da Igreja, em busca de concessões do Estado. Nesse contexto,

O fator decisivo do êxito da Igreja Católica no campo educacional foi a atuação das ordens e congregações católicas, masculinas e femininas, de origem européia, como os lazaristas, jesuítas, salesianos, maristas, franciscanos, lassalistas, Irmãs de São José de Chamberry, Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus, Irmãs da Divina Providência.⁵⁰

⁴⁹ DALLABRIDA, Norberto. Das escolas paroquiais às PUCs: república, recatolização e escolarização. In: STEPHANOU, Maria, BASTOS, Maria Helena Câmara. (orgs.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*. v. III – Século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, p. 77.

⁵⁰ DALLABRIDA, Norberto. Op. Cit. p. 77-78.

Tais grupos, de origem européia, entraram no Brasil no decorrer do século XIX e foram responsáveis pela introdução de práticas católicas romanizadas, diferentes do catolicismo tradicional brasileiro. A entrada de tais ordens foi mais intensa após a promulgação da constituição de 1891, o que serviu para contornar o anticlericalismo radical que marcou os primeiros anos republicanos. Assim, uma ampla rede de escolas católicas foi paulatinamente implantada no Brasil, compreendendo desde escolas paroquiais até universidades, colégios de ensino secundário, escolas normais e profissionais. Ao mesmo tempo, o episcopado brasileiro passou a atuar junto ao Estado com o intuito de reintroduzir o ensino religioso no sistema público e incentivou professores católicos a realizarem o curso normal e adentrarem nas instituições públicas para recatolicizar a cultura escolar republicana.⁵¹ O que passou a existir, no campo educacional, foi um embate, portanto, entre defensores da escola pública laica e defensores das escolas religiosas ou da recatolização do ensino público. Os trabalhos publicados sobre o conflito entre essas duas correntes compõem a maioria da produção que aborda as intersecções entre religião e ensino. Ivan A. Manoel, em seu estudo sobre o conservadorismo da educação feminina nos colégios católicos durante a Primeira República, afirma que o próprio Estado brasileiro – no Império e na República – acabou por financiar e estimular escolas católicas para suprir as insuficiências da escola pública. Tais insuficiências decorreriam do número reduzido de escolas e do laicismo pouco conservador de parte de seus professores. De fato, afirma o autor, a modernização pretendida pelas oligarquias brasileiras não incluía a emancipação feminina ou a inserção das mulheres de famílias abastadas no mercado de trabalho. Assim, da simbiose de interesses entre o Estado e a oligarquia se alimentava a Igreja, com seu projeto de criação de colégios masculinos e femininos para consolidar a estratégia ultramontana de cristianização (ou recristianização) da sociedade brasileira.⁵²

Na linha exposta acima, podemos incluir a tese de doutorado de Demerval Saviani *Educação brasileira: estrutura e sistema*, publicada no início da década de 1970, que analisou os conflitos que inviabilizaram a criação de um sistema educacional com objetivos comuns no Brasil das décadas de 1960 e 1970.⁵³ Nessa obra, Saviani enfatiza uma oposição que se tornaria mais acirrada e complexa nas décadas seguintes, aquela existente entre forças privatistas (na época majoritariamente composta por membros da Igreja Católica) e

⁵¹ Ibidem. p. 79.

⁵² MANOEL, Ivan A. *Igreja e educação feminina (1859-1919): uma face do conservadorismo*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996, p. 7.

⁵³ SAVIANI, Demerval. *Educação brasileira: estrutura e sistema*. São Paulo: Saraiva, 1973. Passim.

defensores de verbas públicas para as escolas. Na mesma época, o brasilianista Thomas Bruneau publicou *O catolicismo brasileiro em época de transição*, obra que dedica um capítulo ao envolvimento político da igreja na discussão acerca da Lei de Diretrizes e Bases.⁵⁴ Os conflitos entre lideranças católicas e os defensores da Escola Nova foram abordados por Carlos Roberto Jamil Cury no livro *Ideologia e educação brasileiras: católicos e liberais*, publicado em 1978.⁵⁵ Sua análise centra-se nas discussões ocorridas quando da elaboração da Constituinte no início da década de 1930, momento em que as diferenças entre católicos e liberais se acirraram. Esse tema também foi abordado por Danilo Lima, em sua dissertação de mestrado *Educação, igreja e ideologia: uma análise sociológica da elaboração da LDB*, obra que prioriza a investigação da influência da Igreja Católica na elaboração da referida lei.⁵⁶ Outra que se debruçou sobre o tema foi Ester Buffa. Em sua dissertação de mestrado, *Ideologias em conflito: escola pública e escola privada*, ela realizou um estudo sobre o conflito entre os defensores do ensino público e os do ensino privado ocorrido quando da tramitação do projeto de Lei de Diretrizes e Bases. Segundo ela, enquanto nos anos 1930 a questão polarizadora das discussões era a laicidade proposta pelos liberais contra o ensino de religião nas escolas oficiais defendida pelos católicos, na década de 1950 o foco mudou, pois a discussão se centrou no destino das verbas públicas para o ensino.⁵⁷ Segundo a mesma autora, a partir da década de 1980, os trabalhos sobre o tema escola pública, escola privada se multiplicaram. Muitas obras retomaram o tema do conflito entre católicos e liberais e outros partiram para a defesa da escola pública laica e gratuita, desviando a discussão do combate contra o ensino religioso e atacando a privatização do ensino então em curso, que passou a ter um caráter majoritariamente laico.⁵⁸ Nesse contexto, foi publicado o resultado do Seminário Catolicismo, Educação e Ciência, organizado por Vanilda Paiva. A publicação contém textos de diversos autores sobre o catolicismo e a educação na história do Brasil,

⁵⁴ BRUNEAU, Thomas C. *Catolicismo brasileiro em época de transição*. São Paulo: Loyola, 1974.

⁵⁵ CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ideologia e educação brasileiras: católicos e liberais*. São Paulo: Cortez/Moaraes, 1978.

⁵⁶ LIMA, Danilo. *Educação, Igreja e ideologia: uma análise sociológica da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

⁵⁷ BUFFA, Ester. *Ideologias em conflito: escola pública e escola privada*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. Passim.

⁵⁸ BUFFA, Ester. O público e o privado na educação brasileira do século XX. In: STEPHANOU, Maria, BASTOS, Maria Helena Câmara. (orgs.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*. v. III – Século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, p. 57-58.

englobando desde análises de colégios católicos, organizações católicas na área educacional e as pressões exercidas pela igreja na tramitação das LDBs.⁵⁹

Uma análise da concepção de educação do protestantismo brasileiro pode ser encontrada na obra de José Rubens Lima Jardimino, *Educação e protestantismo brasileiro: reflexões e hipóteses*⁶⁰. O autor, contudo, se limita a analisar a *contribuição* do ensino em escolas protestantes para a modernização do país, por meio da divulgação de ideais liberais. A ênfase no conceito impreciso de *contribuição*, contudo, limita a problematização do tema, assumindo um viés apologético, característica de boa parte das análises sobre a religião produzidas atualmente.

Estudos sobre educação e religião, com vimos acima, existem na literatura sociológica, educacional e histórica brasileira. Nenhuma das obras citadas, contudo, propõe uma abordagem da inserção da religião no cotidiano das escolas públicas, como se o caráter laico das mesmas enquadrasse totalmente a prática de seus agentes pedagógicos. Nessas perspectivas, a cultura escolar seria como uma cópia da proposta educacional oficial do Estado. A abordagem que pretendemos visa vasculhar as fímbrias da ação pedagógica na escola, a introdução de discursos e práticas religiosas, e detectar ali a reprodução de um determinado *habitus*, responsável pela produção/reprodução de uma determinada visão da ordem social. A análise que pretendemos aproxima-se de um dos temas caros à História Cultural contemporânea, a história do imaginário, já que lida com representações religiosas de mundo e sua inserção na instituição escolar.

A História Cultural, segundo Sandra Jatahy Pesavento, corresponde hoje a cerca de oitenta por cento da produção historiográfica brasileira.⁶¹ Isso resultaria de uma virada historiográfica que teria se processado a partir da década de 1960, marcada pela ascensão de movimentos por direitos civis, pelo maio de 68 e pela crise geral dos paradigmas explicativos da realidade que se processou nas décadas seguintes. As mudanças complexas das últimas décadas do século XX geraram uma espécie de crise das verdades e explicações globalizantes e totalizantes e levaram à crítica de tais teorias, que passaram a ser vistas como reducionistas ou mecanicistas. Uma *história antropológica* nasceu nesse contexto e,

⁵⁹ PAIVA, Vanilda. (orgs). *Catolicismo, educação e ciência*. São Paulo: Loyola, 1991.

⁶⁰ JARDILINO, José Rubens Lima. *Educação e protestantismo brasileiro: reflexões e hipóteses*. In: SOUZA, Beatriz Muniz de, MARTINO, Luís Mauro Sá. *Sociologia da religião e mudança social*. São Paulo: Paulus, 2004.

⁶¹ PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História e história cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 7.

evidentemente, tal história é produto de uma época marcada por choques culturais, multiculturalismo etc.⁶²

Nesse contexto, a suposta fixidez dos modelos explicativos começa a ser quebrada por abordagens cada vez mais culturalistas dos fenômenos sociais. As visões sistêmicas então submetidas a tais críticas foram basicamente o marxismo e certa história serial, de matriz francesa, ancorada numa visão econômico-social balizada por marcos temporais da estrutura e da conjunta, visão decorrente principalmente da obra de Fernand Braudel.

Evidentemente, a crítica à historiografia de tendência globalizante elegeu alvos bastante precisos. Não foi todo o marxismo que foi condenado, nem toda a tradição historiográfica francesa, chamada genericamente de Escola dos Annales. A crítica dirigiu-se basicamente contra

(...) a versão leninista e... estalinista da história, com seus corolários de postulados: o reducionismo econômico, o mecanicismo, o etapismo evolutivo. Denunciava-se um reducionismo das lógicas explicativas da realidade, atrelando a dita superestrutura às injunções da infraestrutura, ou ainda a interpretação classista do social, levando à compreensão do processo histórico como sendo uma sucessão de lutas de classes. Categorias até então assentadas, como as de modo de produção, conduziam a interpretação da realidade, passando a segundo plano as especificidades históricas de cada contexto. Por outro lado, o conceito de ideologia foi considerado insuficiente para a análise do chamado ‘mundo das idéias’, amarrado que estava à determinações da classe e do mecanismo de dominação e subordinação.⁶³

A Escola dos Annales, por sua vez – principalmente aquela da segunda geração braudeliana – privilegiava a análise dos níveis econômicos e sociais da realidade, o que acabou por relegar a análise cultural a um segundo plano, contrariamente às pretensões dos *fundadores* da *escola*, Lucien Febvre e Marc Bloch, historiadores bastante sensíveis às *mentalidades* na história.

As críticas a tais paradigmas se tornaram fortes numa vertente historiográfica que se convencionou chamar de História Cultural ou Nova História Cultural. Essa nova vertente, bastante influenciada pela antropologia, passou a conceber cultura não como o reflexo de uma infra-estrutura econômica geradora do pensamento, nem como a descrição das grandes obras de arte ou da cultura erudita, mas como um conjunto bastante complexo de formas de

⁶² BURKE, Peter. *Variedades de História Cultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000, p. 244.

⁶³ *Ibidem*, p. 12.

pensamento, práticas e sensibilidades partilhadas e construídas pelos homens através da história. Desvelar a cultura de uma sociedade, de um povo ou de grupos identitários restritos passou a ser uma tarefa cada vez mais complexa, densa, um mergulho num universo simbólico preñado de significações. Diversos conceitos foram elaborados ou ressignificados nessa virada cultural da história, como o de mentalidade, imaginário, representação, identidade e muitos outros. Tal avalanche conceitual, contudo, não significa que a História Cultural seja homogênea. Surgiram múltiplos modos de analisar a cultura, com diferenças sensíveis entre correntes e historiadores.

Podemos dizer que a História Cultural é uma criação contemporânea, ou seja, é resultado da realidade objetiva do campo historiográfico no tempo, num tempo de crise de paradigmas e certezas. Mas ela não se assenta teoricamente apenas sobre o novo. Pode-se falar de *precursores* da análise cultural se remontamos ao século XIX, ainda que os trabalhos pioneiros não tenham criado uma escola, uma tradição, como acontece com a atual História Cultural. É quase consenso entre os historiadores que Jules Michelet foi um dos pioneiros da abordagem culturalista, em função dos *insights*, temas e problemáticas que levantou em suas obras. Ele foi um dos primeiros historiadores a elevar o povo à categoria de agente histórico, na sua busca pela alma nacional francesa. Historiador da época do romantismo, Michelet foi bastante aberto à questão das formas de sentir. Jakob Burckhardt também pode ser apontado como um precursor, principalmente por sua obra *A civilização da Renascença na Itália*, que buscava demonstrar o *clima* de uma época, expresso nas formas de pensar. Mesmo Leopold Von Ranke pode ser apontado como pioneiro, já que sua obra se voltava contra uma filosofia da História hermética e fechada, afirmando, ao contrário, a transformação da natureza humana no tempo.⁶⁴

Posteriormente, fora do campo da história, o pensamento psicanalítico de Sigmund Freud, com a descoberta do inconsciente, atacava o racionalismo reducionista da ciência do século XIX e introduzia a imagem como objeto de reflexão. O real imaterial de Freud se chocava com o real objetivo, dado a ver pela ciência. O simbólico, com Freud e seus continuadores, foi elevado a objeto de análise privilegiado, ainda que autores como Jung tenham criado análises bastante esquemáticas do mesmo, atrelando-o a estruturas arquetípicas antigas. A mentalidade de longa duração, semelhante aos arquétipos de Jung, sempre foi vista como limitada pelos historiadores. A dificuldade de se mergulhar na estrutura mental profunda, tarefa que poucos historiadores ousaram – Jean Delumeau, com

⁶⁴ Ibidem. p. 22.

sua análise do medo, é um exemplo – foi paulatinamente substituída pela análise do imaginário, conceito mais capaz de apreender a mutabilidade das representações humanas.

No início do século XX, portanto, a dimensão simbólica da existência humana foi valorizada. Émile Durkheim e Marcel Mauss também, cada um a seu modo, elevaram as representações à categoria de objeto de análise na Antropologia, na Etnologia e na Sociologia. A análise desses dois autores se centrava nos ditos *povos primitivos* e dava particular atenção à construção mental da realidade, que seria produtora de coesão social e legitimaria a ordem construída. Durante o século, outras viradas para o simbólico se operaram com as obras de Mikail Bakhtin, Walter Benjamin, Antonio Gramsci – que valorizou a cultura na análise marxista, Norbert Elias, Paul Ricoeur, Michel Foucault e muitos outros. Na teoria marxista, uma grande virada foi realizada com os estudos de Edward P. Thompson nos anos 60. Ainda que mantendo uma análise das classes sociais, Thompson valorizou o *fazer-se* da classe operária inglesa, indicando que a experiência histórica, e não estruturas preexistentes, havia formado tal classe. Thompson foi o responsável pela volta dos marxistas aos arquivos, mediante sua valorização dos modos de vida e dos valores partilhados pelos homens, o que levou ao abandono de teorias reducionistas. Raymond Williams foi outro intelectual inglês que enveredou pela análise cultural, com sua discussão sobre a dinâmica da significação e da ressignificação do campo pela cidade.

A Escola dos Annales, por sua vez, fez uma espécie de retorno às origens, com a revalorização da análise cultural de Lucien Febvre e Marc Bloch. A terceira geração de historiadores da *escola*, com nomes como Jacques Le Goff, Emmanuel Le Roy Ladurie e muitos outros, passou a utilizar o conceito *mentalidade* para se distanciar do estruturalismo da segunda geração. A valorização dos valores partilhados, não conscientes, sujeitos a permanências, permeou as obras produzidas nos anos 60, 70 e 80 por esses historiadores. Nesse momento, as obras de Michel Foucault, Paul Ricoeur, Paul Veyne, Hayden White e outros, também se voltavam para o domínio do simbólico, estabelecendo discussões que levaram ao próprio questionamento do conhecimento histórico. A questão do discurso veio à tona com tais autores, alguns aproximando perigosamente a narrativa histórica da narrativa literária, o que gerou grandes problemas epistemológicos. Dentre os autores mais influentes na historiografia recente, figura Michel de Certeau, que analisa os objetos históricos como produtos discursivos e valoriza o que se convencionou chamar de *poética do cotidiano*, espaço onde os homens ressignificam e constroem uma realidade que não

pode ser reduzida às pressões das grandes estruturas. Nesse sentido, passou-se a valorizar a *recepção* dos homens às imposições da estrutura social. Segundo Peter Burke:

Os (...) teóricos da recepção [como] (...) o jesuíta antropólogo-historiador Michel de Certeau, substituíram a tradicional suposição da recepção passiva pela nova de adaptação criativa. Afirmam que a característica essencial da transmissão cultural é que tudo o que se transmite muda. (...) esses teóricos enfatizam não a transmissão, mas a “apropriação”. Como os filósofos escolásticos medievais, afirmam que “tudo é recebido, e recebido segundo a maneira do recebedor.”⁶⁵

A historiografia italiana, representada principalmente por Carlo Ginzburg e Giovanni Levi também contribuiu para a construção de um paradigma cultural da história. O método *indiciário* da *micro-história* de Ginzburg, que faz do historiador um detetive à cata de indícios e à busca de decifrar enigmas, foi muito influente a partir da década de 1970. O passado é visto por esse método como um desafio, que deve ser vencido por uma atitude dedutiva, capaz de acumular vestígios e dar a eles uma racionalidade histórica. Essa busca detetivesca pelo passado certamente não vê o real como algo transparente nos documentos. A micro-história italiana, por reconhecer a complexidade do real e do passado, preconiza a diminuição da escala de análise e a busca por uma descrição *densa* do fenômeno histórico com base em farta documentação. Os livros mais representativos de tal análise são *O queijo e os vermes* de Ginzburg e *A herança material* de Levi.

Dentre as grandes mudanças no campo historiográfico geradas pela História Cultural, como vimos, está a inserção do domínio do simbólico, que passou a demandar a elaboração de novos conceitos. Um dos conceitos principais da análise culturalista é o de *representação*. As representações sociais, produto do homem individual e coletivamente, permitiriam que eles percebessem a realidade e agiriam como momentos geradores de condutas e práticas sociais. As representações explicariam e seriam foco integrador e coercitivo do mundo real. Segundo Pierre Bourdieu, as representações constroem o mundo de forma diferenciada no interior de grupos sociais também diferenciados. A luta no interior dos campos sociais se daria em função da busca dos diferentes grupos e das diferentes representações pela supremacia. O poder simbólico, segundo Bourdieu, teria o poder de fazer crer. Cada grupo, em tal visão, lutaria por impor sua visão de mundo, visão

⁶⁵ BURKE, Peter. Op. Cit. p. 248.

capaz de fornecer classificações, divisões, propor normas e valores e orientar o gosto e a percepção.⁶⁶

Minha abordagem é calcada no conceito de representação, pois buscamos decifrar a realidade escolar – ou parte dela – por meio da análise das representações religiosas de mundo, prenhe de formas discursivas e imagéticas que expressam valores e o próprio mundo. Trata-se de um esforço para se chegar a investimentos de produção da realidade que estão em choque no interior da instituição escolar. Trata-se de uma abordagem que remete ao *imaginário*. O imaginário seria um sistema de idéias e imagens de representação coletiva que os homens constroem para dar sentido ao mundo. Bronislaw Baczko concebe o imaginário como histórico e datado, uma construção de sentido que se expressa por palavras, discursos, sons, imagens, coisas, práticas, ritos etc, que comportam crenças, mitos, ideologias, conceitos, valores. O imaginário, para ele, é capaz de construir identidades e exclusões, por meio da nomeação e identificação do *outro*, hierarquizando, dividindo e apontando semelhanças e diferenças no social. O imaginário, em essência, seria capaz de organizar o mundo, por meio de um saber-fazer que pode gerar coesão – é essa sua meta – ou conflito, pelo fato de criar oposições.⁶⁷ Cornelius Castoriadis, de dentro da tradição filosófica, concebe o imaginário como a capacidade humana para a representação do mundo, capaz de conferir a ele um sentido ontológico. A atividade social que dá sentido ao mundo, que é historicamente determinada por condições sociais específicas, recebe o nome, na visão de Castoriadis, de imaginário efetivo.⁶⁸ Jacques Le Goff, por sua vez, entende o imaginário como uma forma de realidade, um regime de representações historicamente construído, que induz e pauta as ações.⁶⁹

Se o real é sempre o referente direto do imaginário, ele não é, contudo, seu reflexo ou cópia. O imaginário é

(...) composto de um fio terra, que remete às coisas, prosaicas ou não, do cotidiano da vida dos homens, mas comporta também utopias e elaborações mentais que figuram ou pensam sobre coisas que, concretamente, não existem. Há um lado do imaginário que se reporta à vida, mas outro que se

⁶⁶ BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. São Paulo: Difel, 1989. Passim.

⁶⁷ BACZKO, Bronislaw. Imaginário social: In: *Enciclopédia einaudi*. Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, v. 5, 1985. Passim.

⁶⁸ CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição imaginária da sociedade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. passim.

⁶⁹ Cf. PESAVENTO, Sandra Jatahy. Op. Cit. p. 44.

remete ao sonho, e ambos os lados são construtores do que chamamos de real.⁷⁰

Uma idéia que reúne autores tão díspares, que refletiram sobre a construção imaginária do mundo, é a de que o imaginário não é apenas representação ou reflexo distorcido da realidade, ou mesmo mera manipulação ideológica desmobilizadora. Ele é uma força criativa, capaz de fornecer elementos para a ação sobre o mundo. O imaginário, portanto, não pode ser reduzido à condição de classe, mas sim deve ser desvendado no nível das sensibilidades, que são resultado de experiências históricas pessoais e coletivas, que abarcam emoções, sentimentos, idéias, temores ou desejos.

A abordagem de temas voltados à religião e à religiosidade ganhou espaço no campo historiográfico e sociológico recente. No âmbito da análise política do fenômeno religioso, como vimos, os sociólogos vem produzindo um número considerável de obras.⁷¹ A abordagem que realizo não se fia, contudo, na aproximação das religiões com os partidos políticos ou com as instâncias governamentais. Pretendo uma análise política da religião a partir da investigação do *poder simbólico* exercido na instituição escolar por professores portadores de um discurso e uma prática evangelizadora.

O conceito de poder simbólico, portanto, será central na análise. Segundo Bourdieu, o poder simbólico é o poder de construir o dado através da enunciação, de fazer ver e fazer crer, confirmando ou transformando uma visão de mundo, a ação sobre o mundo e, conseqüentemente, o mundo. Este poder seria quase mágico, já que permitiria obter o equivalente daquilo que é conseguido pela coerção, graças ao efeito próprio da mobilização que somente se exerce se for reconhecido, ou seja, se for ignorado como arbitrário.⁷² A escola é uma instituição cuja função é fazer assimilar os símbolos e seus significados sociais, ou seja, a língua, as leis, a economia, a política, tudo o que possui um valor, um sentido e uma finalidade para a sociedade. Assim, o poder simbólico ali exercido é estratégico para a construção de uma determinada hegemonia, seja ela religiosa, política ou as duas.

A ação pedagógica exercida na escola implica um trabalho de violência simbólica, com duração suficiente para produzir uma formação durável, um *habitus*. Por meio do

⁷⁰ Ibidem. p. 47.

⁷¹ Autores como Ricardo Mariano, Antonio Flávio Pierucci, Reginando Prandi, dentre outros, investigaram as relações entre evangélicos e católicos e a política partidária, identificando suas atuações no âmbito da Constituinte e das últimas eleições no Brasil, e também da atuação parlamentar de representantes dessas correntes religiosas.

⁷² BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. São Paulo: Difel, 1989, p.15.

habitus, os indivíduos de determinada sociedade agem de acordo com um conjunto de disposições duráveis que dão origem a práticas particulares, para as quais foram inculcados. Trata-se, nesse caso, de uma reprodução de normas e valores implicitamente dados no comportamento habitual. O *habitus* é “história transformada em natureza” e impele o agente social a fazer o que suas condições sociais exigem dele. Existem muitos *habitus* diferentes na vida social, cada um deles adequado a um *campo*, entendido como um sistema competitivo de relações sociais que funciona segundo sua lógica interna, sendo composto por instituições e indivíduos que competem pelos mesmos objetivos.⁷³

O trabalho pedagógico, portanto, tende a reproduzir as estruturas objetivas das quais é produto, inculcando ao conjunto de destinatários legítimos, os alunos, um sistema de esquemas de percepção, de pensamento, de apreciação e de ação. Segundo Marta Maria Lopes, o trabalho pedagógico “contribui para produzir e reproduzir a integração intelectual e a integração moral do grupo ou classe em nome dos quais ele se exerce.”⁷⁴

O professor, legitimado como autoridade pedagógica, tem, portanto, o poder de impor um arbitrário cultural específico, delegado a ele pela sociedade. O sistema escolar funciona como um mecanismo eficiente de disseminação de representações de mundo, portanto, passível de ser objeto de disputa entre classes ou grupos sociais. A autoridade pedagógica, doada ao professor pela instituição, impõe-lhe limites em função da homogeneização de sua formação e dos instrumentos homogeneizados e homogeneizantes, representados pela regulamentação específica do exercício de sua profissão. O professor, contudo, não é um prisioneiro passivo de uma estrutura que lhe é imposta institucionalmente. Seu *habitus* é também estruturado por sua atuação em outros campos sociais que não o educacional. Quando sua formação científica não oferece referenciais suficientes para a atuação profissional, e quando a estrutura da instituição em que atua lhe parece ineficiente ou carente de significações, ele busca em seu repertório um esquema que dê significação e que motive sua ação. Podemos constatar, na realidade escolar, que o recurso a referenciais religiosos como norteadores da prática pedagógica é maior nos professores com menor capital cultural, portanto, sem referenciais propriamente científicos.

Absorvermos de Bourdieu, também, a idéia de que o real é relacional. Assim, refutamos com o autor uma leitura *substancialista* e ingenuamente realista que considera cada prática em si mesma e por si mesma, independentemente do universo das práticas

⁷³ EAGLETON, T. *Ideologia*. São Paulo: Edunesp; Boitempo, 1997, p. 141.

⁷⁴ LOPES, Marta Maria. Op. Cit. p. 31.

intercambiáveis e concebe a correspondência entre as posições sociais (ou as classes vistas como conjuntos substanciais) e os gostos ou as práticas como uma relação mecânica e direta.⁷⁵ Segundo Bourdieu:

(...) é preciso cuidar-se para não transformar em propriedades necessárias e intrínsecas de um grupo qualquer (...) as propriedades que lhes cabem em um momento dado, a partir de sua posição em um espaço social determinado e em uma dada situação de oferta de bens e práticas possíveis. Trata-se, portanto, em cada momento de cada sociedade, de um conjunto de posições sociais, vinculado por uma relação de homologia a um conjunto de atividades (...) ou de bens (...) eles próprios relacionalmente definidos.⁷⁶

Essa fórmula de análise, afirma Bourdieu, é condição primordial de uma leitura adequada da análise da relação entre as posições sociais, as disposições (ou os *habitus*) e as tomadas de posição, as *escolhas* que os agentes sociais fazem nos mais diferentes domínios da prática.⁷⁷ Como consequência, o espaço social é construído de tal forma que os agentes ou os grupos são distribuídos em função de sua posição nas distribuições estatísticas de acordo com dois princípios de diferenciação eficientes: o capital econômico e o capital cultural. Os agentes têm mais em comum, quanto mais próximos estejam no interior dessas duas dimensões, e menos quanto mais distantes estejam nelas.⁷⁸

Assim, para Bourdieu:

(...) o espaço de posições sociais se retraduz em um espaço de tomadas de posição pela intermediação do espaço de disposições (ou do *habitus*); ou, em outros termos, ao sistema de separações diferenciais, que definem as diferentes posições nos dois sistemas principais do espaço social, corresponde um sistema de separações diferenciais nas propriedades dos agentes (ou de classes construídas como agentes), isto é, em suas práticas e nos bens que possuem. A cada classe de posições corresponde uma classe de *habitus* (ou de gostos) produzidos pelos condicionamentos sociais associados à condição correspondente e, pela intermediação desses *habitus* e de suas capacidades geradoras, um conjunto sistemático de bens e de propriedades, vinculadas entre si por uma afinidade de estilo.⁷⁹

O *habitus* é, portanto, um princípio gerador e unificador que retraduz as características internas e relacionais de uma posição em um estilo de vida único, isto é, em

⁷⁵ BOURDIEU. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. 5ª ed. Tradução: Mariza Corrêa. Campinas – SP: Papirus, 2004, p. 16.

⁷⁶ Ibidem, p. 18.

⁷⁷ Ibidem, p. 18.

⁷⁸ Ibidem, p. 19.

⁷⁹ Ibidem, p. 21.

um conjunto singular de escolhas de pessoas, de bens, de práticas. Os *habitus* também são diferenciados e também diferenciadores. Eles são operadores de distinções, já que colocam em prática princípios de diferenciação diferentes ou utilizam diferenciadamente os princípios de diferenciação comuns.⁸⁰

Os *habitus* são também esquemas classificatórios, princípios de classificação, princípios de visão. Eles criam as diferenças entre o que é bom ou mau, certo ou errado, moral ou imoral etc. Essas diferenças nunca vão ser as mesmas para todos os agentes. A violência simbólica operada na instituição escolar é, portanto, a disseminação de um determinado esquema de percepção estruturado e estruturante. A seleção operada no âmbito escolar, baseada numa distribuição desigual do capital social, visa perpetuar as divisões sociais pré-existentes. Nas escolas públicas analisadas, o discurso religioso não só reproduz uma visão negativa do *outro*, como impede a aceitação da alteridade pelos alunos, levando a uma espécie de preconceito cultural. Dito de outra forma, a experiência fundadora absoluta que unifica e explica o mundo, baseada na vivência religiosa, se cristaliza no seio da escola, sancionada pela autoridade pedagógica. Como consequência, o ordenamento do mundo ditado pela fé, seja ela qual for, resistirá a qualquer tentativa ulterior de contestação. O *outro* nomeado por esse ordenamento (aqueles que não se enquadram na *ordem*, sendo, portanto, agentes do *caos*) será sempre um inimigo a ser combatido. Os efeitos propriamente políticos dessa representação dizem respeito à cristalização de uma concepção ressignificada de cidadania: os direitos civis, políticos ou mesmo sociais passam a ser considerados válidos para um grupo social específico (os cristãos praticantes, homossexuais e trabalhadores).

O recorte temático da pesquisa será, portanto, esse processo de inserção do discurso religioso na escola (especificamente as escolas públicas da cidade de Penápolis, situada na região Noroeste do Estado de São Paulo), processo criador/reprodutor de um *habitus* classificador específico, fundamentado em certa mitologia política conspiratória, que identifica o agente social merecedor de direitos e de participação política e o *outro* estigmatizado como agente do *caos*⁸¹ e, portanto, não merecedor desses direitos ou de opinião.

⁸⁰ Ibidem, p. 21-22.

⁸¹ Mircea Eliade analisou o caráter orientador e fundador da experiência religiosa no próprio processo de interpretação do espaço do mundo. Para ele, a manifestação do sagrado “(...) funda ontologicamente o mundo. Na extensão homogênea e infinita onde não é possível nenhum ponto de referência, e onde, portanto, nenhuma *orientação* pode efetuar-se, a hierofania revela um ‘ponto fixo’ absoluto, um ‘Centro’.” Para o homem religioso “(...) nada pode começar, nada se pode *fazer* em uma orientação prévia – e toda orientação

O recorte temporal foi efetuado tendo como parâmetro uma temporalidade flexível, inerente ao objeto de pesquisa. Achemos por bem recuar até o início da década de 1990 para captarmos uma mutação complexa no interior das instituições escolares. A escola, até o fim da década de 1980, era vista, tanto por conservadores quanto por marxistas, como uma instituição central. Os primeiros viam-na como ponta de lança para a implementação de um projeto nacional amplo, respaldado na teoria do capital humano e na idéia de país-potência. A ciência e todo tipo de conhecimento eram vistos como instrumentos para a construção da nação. Assim, boa parte do professorado não via nenhuma contradição entre o ensino científico (ainda que se tratasse de uma ciência instrumental e pouco especulativa) e a religião. Ciência e catolicismo, aos olhos dos conservadores, eram os dois lados de uma mesma moeda. Já os professores marxistas (de diversas tendências), viam a escola como o locus ideal para uma mudança social radical, já que se tratava de um espaço de tomada de consciência e de vivência política. A partir da década de 1990, inicia-se um lento e gradual processo de mudanças. A consolidação da democracia no Brasil (ainda que limitada), o fim da União Soviética e o declínio institucional do pensamento marxista, aliados à referida mudança no campo religioso brasileiro e a diversas mudanças econômicas e culturais, levou a um gradual esvaziamento das tendências citadas. Paulatinamente, evangélicos e católicos carismáticos passaram a inserir um discurso e uma prática diferenciada no contexto das instituições escolares, que passaram a ser vistas como uma espécie de região de fronteira, uma frente de batalha que deveria ser ligada a um centro irradiador de ordem: as igrejas. A escola perde sua centralidade e é submetida a uma racionalidade alheia à sua lógica. A partir desse processo, a ciência não é mais vista como aliada, já que o processo de construção da nação não norteia mais a práxis dos professores (ou de parte deles). A multiplicação dos cursos de licenciatura de baixa qualidade apenas contribuiu para o quadro, já que tais cursos pouco agregaram ao capital cultural do professorado. Neste contexto, o discurso religioso tendeu a suplantar a ciência, que muitas vezes foi representada como apenas um discurso indecifrável. Os referenciais religiosos passaram a nortear a ação pedagógica de diversos professores.

implica a aquisição de um ponto fixo. É por essa razão que o homem religioso sempre se esforça por estabelecer-se no 'Centro do Mundo'. Para viver no Mundo é preciso fundá-lo – e nenhum mundo pode nascer no 'caos' da homogeneidade e da relatividade do espaço profano. A descoberta ou a projeção de um ponto fixo – o 'Centro' – equivale à Criação do Mundo (...)"'. A relatividade profana e aquele que vive nela são considerados, como consequência, perigosos para a manutenção da ordem. (ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano*. São Paulo: Martins Fontes, 1992, p. 26).

A delimitação da pesquisa, que priorizou oito instituições estaduais de ensino de Penápolis, demandou um levantamento das obras históricas e sociológicas sobre o município. A literatura sobre a história local se resume a três dissertações de mestrado e algumas obras de memorialistas. Em tais obras não há uma abordagem que se aproxime da temática em questão. Dentre as dissertações de mestrado em História temos o trabalho de Cledivaldo Aparecido Donzelli, *Bairros rurais de Penápolis no contexto do processo migratório (1940-1970)*⁸², que analisou a sociabilidade construída por pessoas de diversos países e regiões do Brasil e de seus descendentes nos bairros rurais de Penápolis. O autor investigou o processo de constituição de identidades a partir da alteridade manifestada nas diversas formas de lazer e nas relações sociais de produção. O trabalho de Rodolfo Frank Gonçalves, *Filhos de São Francisco e índios: a ação missionária dos capuchinhos trentinos na noroeste paulista (1890-1920)*⁸³, discutiu as práticas e experiências de catequese da Ordem dos Frades Menores Capuchinhos em sua expansão na região em questão. No trabalho, o autor faz menção à ação dos capuchinhos em Penápolis quando do início de uma missão de catequização de índios. Minha dissertação de mestrado, *Asilo espírita “discípulos de Jesus” de Penápolis: a loucura no cotidiano de uma instituição disciplinar (1935-1945)*⁸⁴, analisou os problemas sociais gestados no processo de povoamento da região Noroeste do Estado de São Paulo e as formas de reação dos governos, principalmente no que se refere à questão da mendicância, da prostituição e da loucura. O foco da análise são as práticas cotidianas de disciplinarização da loucura no interior de uma instituição asilar espírita que recebeu amplo apoio do governo municipal de Penápolis. No que se refere aos trabalhos dos memorialistas, são obras que descrevem, de forma bastante tradicional, o processo de formação do município de Penápolis, com destaque para a descrição das sagas das famílias pioneiras.⁸⁵ Nenhuma das obras citadas apresenta qualquer reflexão sobre a temática estudada, ou mesmo sobre a educação pública na cidade de Penápolis.

⁸² DONZELLI, Cledivaldo Aparecido. *Bairros rurais de Penápolis-SP no contexto do processo migratório (1940-1970)*. Dissertação (Mestrado em História). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, 2006.

⁸³ GONÇALVES, Rodolfo Frank. *Filhos de São Francisco e índios: a ação missionária dos capuchinhos trentinos na noroeste paulista (1890-1920)*. Dissertação (Mestrado em História). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, 1997.

⁸⁴ PETERS, Carlos Eduardo Marotta. Op. Cit.

⁸⁵ Dentre as obras dos memorialistas podemos destacar: BARROS, Fausto Ribeiro. *Penápolis: história e geografia*. Penápolis: Intergraf, 1992 e BRANDÃO, Gláucia Maria de Castilho Mouçouçah. *Passado, passado a limpo*. Penápolis: Intergraf, 1989.

Para a obtenção dos dados, utilizei os métodos tradicionais de estudo (pesquisa bibliográfica etc.), a aplicação de questionários aos alunos, professores, diretores e coordenadores das escolas públicas da cidade de Penápolis, situada na região Noroeste do Estado de São Paulo, além da sistematização de dados produzidos pelas próprias unidades escolares, como folders, planos de curso, planos pedagógicos, cartazes, transcrições de palestras, conferências etc. O núcleo documental do trabalho é composto pelos textos religiosos não citados nos planos de curso (portanto, ausentes da documentação oficial das escolas) utilizados pelo professorado em sala de aula. A análise dessa documentação será realizada de acordo com as prescrições da História Cultural contemporânea, especificamente aquela voltada para a análise das representações sociais e do imaginário.

A partir, portanto, de parâmetros teóricos-metodológicos da História Cultural e da História das Religiões, com o uso das fontes disponíveis e tendo como referencial teórico Pierre Bourdieu, Mircea Eliade, Ernest Cassirer e os sociólogos e historiadores que analisaram as mudanças no campo religioso contemporâneo, o trabalho investiga as representações de mundo religiosas veiculadas pelos professores das Escolas Estaduais de Penápolis. De forma mais específica, investiga o *habitus* estruturado e estruturante reproduzido pela inserção do discurso religioso na instituição escolar; *habitus* carregado de esquemas de percepção, de pensamento, de apreciação e de ação acerca da realidade que induz a determinadas visões acerca da alteridade e da ciência, reinterpretando conceitos e idéias inerentes a uma realidade política marcada pelo processo de redemocratização, como cidadania, igualdade, liberdade etc.

O trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro, intitulado *A escola e a religião na modernidade líquida*, analisa as complexas mudanças ocorridas no campo religioso brasileiro nas últimas décadas do século XX e em inícios do século XXI, destacando a perda de hegemonia do catolicismo frente às religiões pentecostais e neopentecostais. Associa tais mudanças a um amplo e multifacetado processo de modernização da sociedade brasileira, processo esse que ampliou o leque de escolhas individuais, transformando e moldando um *mercado de bens da salvação*, onde a atração e manutenção de fiéis levou diversas igrejas a se organizarem em moldes empresarias. Analisa também as mudanças do campo religioso em Penápolis, com a ascensão dos referidos segmentos religiosos. Num segundo momento, o capítulo discute as mudanças ocorridas no campo educacional brasileiro no mesmo período, com ênfase na decadência da *escola tradicional*, de feição autoritária, e a inserção de discursos e práticas

modernizadoras, principalmente de cunho liberal, na educação pública. Analisa também como as mudanças institucionais da escola afetaram o trabalho de seus Agentes Pedagógicos e como tais agentes ressignificaram os discursos produzidos no âmbito das secretarias e delegacias de ensino, ou seja, como os professores, principalmente, se adequaram às grandes mudanças dos paradigmas educacionais. É nesse contexto de mudanças que o discurso religioso, principalmente da vertente evangélica, penetra no universo escolar a ponto de se tornar referência para uma parte significativa dos professores. As pregações religiosas e os textos de teor religioso usados em sala de aula são entendidos como estratégias utilizadas pelos professores para a captação de clientela para suas respectivas igrejas, mas também como forma de resolverem problemas pedagógicos cotidianos, como a indisciplina.

O capítulo dois, *Mundos imaginados, mundos vividos: a construção do mundo e o combate aos inimigos da ordem*, analisa as representações do *outro* construídas pelos professores religiosos em sala de aula. Para tanto utiliza os textos religiosos distribuídos em sala de aula, bem como os trabalhos produzidos pelos alunos com base em tais textos e questionários temáticos, aplicados a alunos e professores. Discute principalmente as representações maniqueístas do mundo contidas em tais textos, onde o *outro*, *inimigo da fé e mundo*, é representado como agente do diabo na Terra. Os *inimigos da fé*, identificados nos textos, são apresentados como conspiradores e associados a pobres, bandidos, infiéis, homossexuais, artista, cientistas e até à indústria cultural.

O capítulo três, *Religião, representação do conhecimento e da ciência*, analisa os discursos produzidos sobre a ciência nos textos e nas pregações religiosas presentes nas escolas públicas no período em questão. A ciência e conhecimento são representados como meros discursos ideológicos, que têm a finalidade de *desviar* os fiéis da *verdade*. A análise de tais representações permite constatar que o discurso religioso mais comumente utilizado em sala de aula possui um teor fundamentalista. A história é apresentada, em tal discurso, como sendo a simples consequência da *vontade divina* e os líderes religiosos, principalmente evangélicos, seriam os líderes naturais da humanidade, capazes de livrá-la da influência de falsos profetas e *inimigos da fé*. O cientista é representado como potencialmente perigoso para a humanidade. As imagens utilizadas para reforçar tal estereótipo são extraídas principalmente de produtos da indústria cultural, como obras cinematográficas de ficção científica. O capítulo analisa também os textos religiosos produzidos a respeito do darwinismo. Os embates entre criacionismo e darwinismo são

recorrentes desde o século XIX, quando Charles Darwin publicou o clássico *A origem das espécies*. O trabalho, evidentemente, não historia os infindáveis debates ocorridos entre as duas correntes explicativas, mas sim analisa como o darwinismo passa a ser combatido pelos evangélicos nas escolas públicas pesquisadas. Os primeiros textos de combate ao darwinismo já circulavam no início da década de 1990 e compõem a maior parte dos textos religiosos distribuídos pelos professores evangélicos em sala de aula. O capítulo em questão discute como tal representação negativa da teoria da evolução se tornou hegemônica. Discute também como foram construídos os argumentos contrários à teoria da evolução e como os alunos absorveram e significaram esses argumentos em seus trabalhos.

Capítulo 1 – A escola e a religião na modernidade líquida

1.1. Caça ao saci ou a colonização do imaginário

No primeiro dia de novembro de 2003, o jornal *Interior* de Penápolis, um dos dois jornais de maior circulação na cidade, noticiou que, no dia anterior, uma grande comemoração se dera em função do *Halloween* norte-americano. Em matéria de capa, o referido jornal estampou uma grande foto de crianças vestidas de bruxas, com roupas pretas ou trajes de vampiros, marchando por uma movimentada rua da cidade. Segundo o jornal,

(...) as crianças percorreram as casas da Avenida Olsen [onde se situa a escola de línguas CCAA] repetindo a frase “trick or treat”? (...) para receber balas e doces em troca do sossego dos donos da casa.⁸⁶

Nas páginas internas do jornal, uma matéria foi dedicada a explicar aos leitores o significado da referida festa. Nessa matéria, o jornal também informou que alunos de diversas escolas de Penápolis haviam participado da *marcha do Halloween*.⁸⁷

Tais comemorações não eram novidades na cidade. Desde meados da década de 1990, o *Halloween* vinha sendo celebrado em escolas de idiomas. Na virada do século, contudo, elas adquiriram uma amplitude maior, sendo, em muitos casos, absorvidas até pelas escolas públicas da cidade. A partir de 2003, com a divulgação de tais eventos e a percepção dos adolescentes de que se tratava de uma festa capaz de atrair um número cada vez maior de simpatizantes, as comemorações relativas ao *Halloween* extrapolaram os limites das instituições de ensino. Passou a ser comum a organização das festas pelos próprios adolescentes, inclusive com a venda de convites e a exigência de fantasias.

Essa disseminação do *Halloween* na cidade acabou por incomodar algumas pessoas, principalmente aquelas ligadas ao ensino público. A reação mais efetiva, contudo, veio por parte de um vereador do Partido dos Trabalhadores, que também era, na época, professor de língua portuguesa na E E Yone Dias de Aguiar. No início do mês de novembro de 2003, João Luis dos Santos resolveu propor à Câmara de Vereadores da cidade a criação do “Dia Municipal do Saci”. A intenção do vereador era “Valorizar as

⁸⁶ Crianças participam da festa do Halloween. *Interior*, 01 nov. 2003, p. 1.

⁸⁷ AUGUSTO, Douglas. Cerca de 200 crianças participam do halloween. *Interior*, Penápolis, 01 nov. 2003, p. 3.

crenças e, com isso, o Folclore brasileiro...”⁸⁸. Tratava-se de uma medida nacionalista que, como afirmou o próprio vereador, visava combater o que ele entendia ser uma espécie de *imperialismo cultural* norte-americano, representado, no caso, pela inserção do *Halloween* no calendário festivo das escolas de idiomas que, de estratégia pedagógica, passou a comemoração difundida fora do âmbito de tais escolas, chegando inclusive às escolas públicas da cidade.

João Luis, numa postura comum aos membros do PT, preocupou-se com o *esquecimento* a que tinha sido legado o folclore brasileiro. Seu projeto seria uma tentativa de *resgate* de tradições culturais para apresentá-las às *novas gerações*. Por ser também educador, ele também defendeu que a data comemorativa poderia levar a uma maior inserção de tais discussões no âmbito das escolas públicas. Segundo ele:

A criação do Dia Municipal do Saci em Penápolis será uma alternativa para que todo o ano o tema seja lembrado através de ações em torno da data que certamente acontecerão, principalmente por parte dos educadores que poderão assim utilizá-la como ‘gancho’ para ensinar às crianças e jovens que o nosso país tem manifestações de crenças folclóricas importantes e muito interessantes.⁸⁹

O vereador baseou seu projeto na experiência de cidades com São Luis do Paraitinga e na ação da Associação Nacional dos Criadores de Sacis, que chegou a organizar palestras em Penápolis sobre o tema. No dia 19 de novembro, o projeto foi aprovado pela Câmara Municipal sem muito alarde, sendo noticiado nas páginas internas dos jornais locais. Numa nota do jornal *Diário de Penápolis*, a aprovação foi respaldada com declarações elogiosas da responsável pelo Museu de Folclore da cidade. Na ocasião, ela afirmou que o “Dia do Saci” serviria para “resgatar e manter a cultura popular do país”.⁹⁰

A princípio, o tema não despertou muito interesse na cidade. A criação do “Dia do Saci” teve pouca repercussão, inclusive no âmbito das escolas públicas, alvo principal do projeto. João Luis, um vereador de grande visibilidade e que seria eleito prefeito de Penápolis nas eleições de 2004, não suspeitava que um elemento comprometedor o lançaria numa polêmica que quase arruinou sua candidatura. No corpo da matéria sobre o

⁸⁸ João Luis propõe um Dia do Saci para valorizar o Folclore brasileiro. *Diário de Penápolis*, Penápolis, 09 nov. 2003, p. 3.

⁸⁹ Ibidem.

⁹⁰ Câmara aprova a criação do Dia Municipal do Saci. *Diário de Penápolis*, Penápolis, 19 de nov. 2003, p. 3.

lançamento do projeto, publicada no dia nove de novembro, um jornalista do Diário de Penápolis criou um quadro explicativo sobre o Saci. Neste quadro, o jornalista se referiu a ele como

(...) um duende idealizado pelos indígenas brasileiros como apavorante guardião das florestas (...) ⁹¹

Em outra passagem, o Saci foi descrito como

(...) um curumim pernetá, de cabelos avermelhados, encantador de crianças e adultos, que perturbava o silêncio das matas (...) Em alguns lugares, como as margens do Rio São Francisco, adquiriu duas pernas e a personalidade de um demônio rural que faz travessuras e gosta de enganar as pessoas (...) Na zona fronteira ao Paraguai ele é um anão do tamanho de um menino de 07 a 08 anos, que gosta de roubar criaturas dos povoados e largá-las em lugar de difícil acesso (...) ⁹²

Para dar mais credibilidade e um verniz intelectual à sua descrição, o jornalista fez menção a Monteiro Lobato e sua concepção do Saci-Pererê:

Através de tio Barnabé, um de seus personagens, Monteiro Lobato descreve o Saci-Pererê. “O saci é um diabinho de uma perna só que anda solto pelo mundo, armando renações de toda sorte; azeda o leite, quebra pontas das agulhas, esconde as tesourinhas de unha, embarça os novelos de linha, faz o dedal das costureiras cair nos buracos, bota moscas na sopa, queima o feijão que está no fogo, gora os ovos das ninhadas. Quando encontra um prego, vira ele de ponta para riba para que espete o pé do primeiro que passa. Tudo que numa casa acontece de ruim é sempre arte do saci. Não contente com isso, também atormenta os cachorros, atropela as galinhas e persegue os cavalos no pasto, chupando o sangue deles. O saci não faz maldade grande, mas não há maldade pequena que não faça”. ⁹³

Tal quadro explicativo encontrava-se ao lado da matéria sobre a proposição do “Dia do Saci”. Ele possuía nitidamente a função de ilustrar a matéria principal, apresentando ao leitor curiosidades, informações algo dispersas sobre o ser imaginário em questão. A caracterização do saci que emerge de tal quadro, identificando-o com a prática de maldades e traquinagens, não passou despercebida pelos proprietários do jornal *Diário de Penápolis*.

⁹¹ O Saci. *Diário de Penápolis*, 09 nov. 2003. p. 3.

⁹² *Ibidem*.

⁹³ *Ibidem*.

No dia treze de novembro, a co-proprietária do referido periódico, Tânia Pinheiro, responsável pela coluna social do mesmo, publicou um manifesto contrário ao projeto na seção de cartas do *Diário*. Seu artigo, intitulado *Nem bruxas, nem sacis*, foi um ataque sistemático ao personagem, apesar de a autora tentar preservar a imagem do vereador responsável pelo projeto. Tânia utilizou, em seu texto, diversos elementos retóricos para poder mobilizar a opinião pública contra a criação do “Dia do Saci”. Num primeiro momento, demonstrou o choque que o projeto lhe causou:

Depois de passar alguns dias fora, retornei a cidade e fiquei estupefata ao ler a notícia sobre a possível criação do dia municipal do Saci. Para não me precipitar e antes de tecer opinião, li e reli a matéria da Câmara, na tentativa de encontrar algum subsídio que justificasse tal efeméride proposta. Mais surpresa ainda tive quando soube que o autor de tal projeto era o vereador João Luis dos Santos. Sempre nutri o maior respeito e consideração por ele, e sempre o reconheci como um dos mais atuantes, competentes e coerentes vereadores desta edilidade, mas desta vez confesso que fiquei um pouco decepcionada com esta sua proposta ao Legislativo. Ao tomar consciência da criação deste Dia do Saci, me pus a imaginar o que isto significava para a comunidade, e logo concluí que nenhum benefício traria aos penapolenses.⁹⁴

Expressivo, em sua argumentação, é o início com seu retorno à cidade. Neste momento, a colunista começa a formar no leitor a visão de que, em sua ausência, a cidade quase perdera a noção do que seria certo ou errado. Essa imagem da cidade e de seus habitantes como pobres vítimas, passíveis de cair nas artimanhas do diabo, como veremos, se tornou comum na fala religiosa em Penápolis, inclusive no interior das escolas públicas. Isso reforça o papel civilizador de quem fala. Daí o peso da *estupefação* a que ela se refere quando do contato com o projeto. Neste mesmo parágrafo, a colunista expõe sua admiração pelo vereador petista, numa tentativa de separar o objeto da crítica do mentor do projeto. A parte mais importante de seu artigo, contudo, é aquela dedicada a demonstrar o porquê de sua aversão ao projeto e ao saci:

O vereador em epígrafe diz que deseja com esta proposta valorizar o folclore brasileiro, em contrapartida quer combater a cultura americana que comemora em 31 de outubro o Halloween, dia das bruxas, e no Brasil é lembrado pelas escolas de idioma inglês. Acredito que nem bruxas ou sacis deveriam ser alvo de atenção de quem quer que seja, pois se constituem em figuras lendárias que têm sua origem em cenários de violência e terror, e nada contribuem para o imaginário saudável de ninguém. Nossas crianças já vivenciam em seu dia-a-dia realidades nada agradáveis e desejáveis para sua

⁹⁴ PINHEIRO, Tânia. *Nem bruxas, nem sacis*. *Diário de Penápolis*, Penápolis,, 13 nov. 2003, p. 2.

formação, como pais alcoólatras, agressões verbais, abandono, pedofilia, prostituição e outras mazelas de nossa sociedade. Por que ressuscitar agora uma figura de olhos esbugalhados, cabelos vermelhos, cachimbo, de uma perna só, que em tempos passados só serviu para amedrontar e causar pânico aos menos esclarecidos? É tempo de acrescentarmos aos imaginário infantil valores altruístas e motivadores para o bem, em vez de bobagens ou coisas vãs e fúteis que roubem seu pensamento. Nossos filhos precisam ser preservados destes duendes e invenções que surgiram, volto a repetir em cenários tenebrosos que não trazem nenhum benefício à mente, ao emocional e espiritual, especialmente dos infantes, ainda em formação. Temos que contribuir para o desenvolvimento deles, oferecendo educação, saúde, lazer e valores de fé e religiosidade baseados em verdades experimentadas ao longo da história. Não é com uma besteira que se combate outra.⁹⁵

À primeira vista, sua argumentação pode parecer difusa, inconclusa, ou até mesmo pobre, como se se tratasse de uma colcha de retalhos tecida no afã de justificar sua posição. Ela se refere a *cenários de violência*, onde teriam surgido as lendas do saci e das bruxas; refere-se também ao papel amedrontador do saci frente aos *menos esclarecidos*; e afirma que se tratam de bobagens, coisas vãs e fúteis, capazes de *roubar o pensamento*. Tudo isso para, por fim, defender valores altruístas, motivadores do bem e a contribuição para o desenvolvimento das crianças, com a oferta de educação, saúde, lazer e valores de fé e religiosidade baseados em *verdades experimentadas* ao longo da história. Tudo pareceria, como foi dito, muito confuso para um leitor desavisado. Tal confusão se desfaz quando entendemos de onde parte o discurso de Tânia Pinheiro. Ela e seu marido, proprietários do *Diário de Penápolis*, são membros da Igreja Batista de Penápolis, e o referido jornal, desde que ambos assumiram o controle em meados da década de 1990, se tornou um dos principais veículos de divulgação religiosa da cidade. Quando ela se refere às tais *verdades experimentadas* está se referindo, obviamente, às verdades de sua própria fé.

Para nos determos um pouco mais nesse ponto, podemos afirmar que a presença de textos de teor religioso passou a ser predominante dentre os artigos publicados pelo jornal desde o final dos anos noventa. Textos assinados por padres, pastores e mesmo leigos, quase que monopolizaram as discussões no periódico em questão. Não apenas temas de cunho estritamente religioso passaram a ser tratados em tais artigos. Análises políticas, culturais, comportamentais etc, receberam, no período em questão, um verniz religioso. Como consequência, o jornal adquiriu paulatinamente um teor conservador e até mesmo, em alguns casos, fundamentalista. Nas décadas anteriores, os jornais locais se caracterizavam por um caráter eminentemente laico, ainda que oferecessem amplos

⁹⁵ Ibidem.

espaços para a divulgação religiosa. No *Diário de Penápolis* e no *Interior* conviviam artigos de padres, pastores, líderes espíritas e, até mesmo, defensores daquilo que se convencionou chamar de *Religião da Nova Era*, um título unificador para diversas manifestações mágico-religiosas, como consultas por meio de tarô, numerologia, runas, I-Ching, astrologia e outros sistemas oraculares, além de *esotéricos*, *místicos* etc. Havia certo equilíbrio entre as religiões, e os jornais, ainda que fossem extremamente conservadores, possuíam um nítido caráter laico. A partir da década de 1990, esse laicismo foi abandonado pelo *Diário* e sofreu certo abalo no *Interior*, que passou a ser extra-oficialmente um jornal católico, apesar de publicar artigos de pastores evangélicos periodicamente. Em ambos, os artigos de teor ou temática religiosa passaram a ocupar um espaço maior, se inserindo até mesmo no espaço que deveria ser ocupado pelo editorial. Em certo sentido, podemos afirmar que as opiniões religiosas monopolizaram esses meios de comunicação em Penápolis.

A coluna de Tânia Pinheiro, portanto, não estava solta no vazio, nem se compunha de informações desconstruídas sobre o tema do projeto de João Luis dos Santos. Tratava-se de uma tomada de posição a partir de uma visão religiosa do mundo. Não obstante a oposição de Tânia, ou por falta de tempo para que a controvérsia extrapolasse o âmbito de seu jornal, a Câmara de Vereadores de Penápolis acabou por aprovar o dito projeto. Arci L. Almeida, marido da colunista e co-proprietário do jornal, em sua coluna *Ponto de Vista*, de 21 de novembro de 2003, lamentou a aprovação da Lei que instituía a data comemorativa. Com o título *Negativo*, ele assim se referiu à aprovação:

Infelizmente a Câmara Municipal aprovou o projeto do vereador João Luis dos Santos (...) Lamentavelmente estão trazendo à tona um personagem lendário que só praticava malvadezas, para promover mais um evento municipal. Certamente os edis estão abrindo precedentes que servirão de subsídios para a criação de datas de outros conhecidos personagens lendários (jeca-tatu, chupa-cabra, mula sem cabeça, etc). Ficamos muito decepcionados com os vereadores que aprovaram o projeto sem discutí-lo em plenário. A população penapolense deveria ter sido ouvida para opinar sobre o projeto. Recebemos um número expressivo de manifestações de munícipes contrários ao projeto.⁹⁶

Logo abaixo, o referido colunista cobrou do prefeito em exercício o veto do projeto, justificando sua solicitação com o relato de experiências pessoais:

⁹⁶ ALMEIDA, Arci L. *Negativo*. *Diário de Penápolis*, Penápolis, 21 nov. 2003, p. 2.

Apesar dos muitos anos passados, lembro-me bem que quando garoto, eu e outros amigos ficávamos apavorados quando alguém mencionava a aparição de tal saci. Era uma correria só, pois em nossa mente a coisa ruim realmente existia, e provocava calafrios com suas diabruras. Ainda há uma possibilidade para que o projeto não se torne em mais uma lei ineficaz, pois após ser aprovada pelos vereadores será encaminhada para apreciação do prefeito Firmino Ribeiro Sampaio, e a esperança de grande parte da população é que o prefeito avalie com bom senso e não sancione a lei.⁹⁷

Esta coluna foi apenas o ponto de partida de uma movimentação mais agressiva dos proprietários do jornal. Uma ampla campanha foi desencadeada por eles para que o projeto fosse vetado. No dia 24 de novembro de 2003, o Conselho de Pastores de Penápolis, instituído na virada do século para articular as ações públicas das igrejas evangélicas (protestantes históricas, pentecostais e neopentecostais) locais, lançou um manifesto contrário à instituição do “Dia do Saci”, que foi apresentado ao prefeito da cidade. No dia 26 de novembro, o *Diário de Penápolis* noticiou, em letras garrafais, tal manifestação, publicando na íntegra o documento produzido pelos pastores, em que apresentavam os motivos de sua mobilização:

Tomando conhecimento da iminência da sanção para a Lei em epígrafe, do Sr. Vereador João Luis dos Santos, aprovada pela Câmara dos Vereadores de Penápolis no último dia 17 de novembro, mui respeitosamente chegamos a Vsa. Sra. para manifestar a nossa estranheza e o nosso descontentamento sobre a questão, solicitando o seu apreço para as seguintes considerações: a) No argumento publicado no *Diário de Penápolis* de 09/11/03, confunde-se Mitologia com Folclore. Mitologia é o estudo da origem, do significado e da evolução do conjunto de mitos de um povo, e Folclore é a ciência das tradições dos costumes, dos provérbios, das lendas e da arte popular de um país; b) Que não se justifica incitar a demopsicologia, introduzindo no ideário infantil coisa fantasiosa e inverídica como parâmetro para a Substituição de crendices; c) Que tanto o Halloween como o Saci-Pererê são populares relacionadas ao Animismo e ao Ocultismo; d) Que o próprio Monteiro Lobato descreve a figura do Saci-Pererê como “um diabinho... , armando reinações de toda sorte.”, ou seja é uma figura relacionada à magia negra que se diverte com brincadeiras que incluem certa rebeldia a regras estabelecidas; e) Que o Saci-Pererê, conforme o próprio Monteiro Lobato, embora não faça “maldade grande”, não deixa escapar quaisquer oportunidades para a feitura de maldades pequeninas; f) Que o Saci-Pererê manifesta tendências vampirescas e malévolas, chupando o sangue de animais e virando pontas de pregos para espetar os menos favorecidos, segundo Monteiro Lobato; g) Que a sociedade penapolense se constitui de cristãos professos, praticantes das mais variadas expressões do Cristianismo Bíblico, tendo como confrontação espiritual os elementos adversos propalados pelo Ocultismo e pelo Animismo; h) Que nossas crianças não necessitam de mais um elemento de iconografia para aprendizado de postura

⁹⁷ ALMEIDA, Arci L. Veto. *Diário de Penápolis*, Penápolis, 21 nov. 2003, p. 2.

desrespeitosa aos padrões éticos, às autoridades constituídas e aos valores da sociedade cristã; i) Que, como divulgada pela mídia, no caso dos meninos emasculados em Altamira-PA, as crianças não devem ser consideradas como “vampirinhos” a serem sacrificadas, mas sim, devem ser valorizadas e respeitadas como seres humanos inteligentes, sendo, por isso, potencializadas para o desenvolvimento cognitivo, o que não se dará a partir da propagação de crendices obscuras; j) Que, visto que o Folclore brasileiro e penapolense devem ser preservados e transmitidos para as futuras gerações, é de bom alvitre valer-se da data de 22 de Agosto, Dia do Folclore, para esse fim, ocasião em que os crédulos, os defensores e os criadores de saci-pererê podem venerar o seu “apavorante duende indígena” ou “demônio rural”, tendo assim contemplado o seu intento nesta data; k) Que não podíamos calar ante a esta iniciativa que, embora ingênua, investida de ideais pedagógicos e bem intencionada, não contribui efetivamente para o desenvolvimento cultural e nossa cidade, l) Que nós evangélicos estamos empenhados na melhoria da qualidade sociocultural, moral, ética e espiritual do nosso povo, buscando resgatar valores institucionais, religiosos e familiares; m) Face ao exposto, ao subscreitar este MANIFESTO representando os evangélicos penapolenses, apresentamos ao Ex. mo. Sr. Prefeito o respeitoso REQUERIMENTO, no sentido de que (...) sejam VETADOS o Artigo ou Artigos da Lei epigrafada, bem os seus parágrafos, no que se refere, exclusivamente, à criação do Dia do Saci-Pererê, em 31 de Outubro, no município de Penápolis. Sem mais para a ocasião e contando, com sempre, com a sua prestimosidade, com o seu senso político, com a sua renhida disposição na defesa das causas sociais; com o seu espírito cristão fidedigno e com o seu apreço pelos evangélicos, subscrevemo-nos.⁹⁸

O manifesto dos pastores fora, até então, o ápice da atuação pública das igrejas evangélicas da cidade. Sua existência não deixa dúvidas de que mudanças sensíveis no campo religioso estavam em processo, ainda que tal documento fosse apenas uma manifestação de algo muito mais profundo. O teor da crítica dos pastores se baseia numa discussão que adentra o campo do imaginário. O que podemos perceber é um embate entre representações de mundo. O projeto evangelizador em processo no amplo campo evangélico que está por detrás do documento, se dá nitidamente por oposição às crenças populares que, por falta de um termo mais adequado, chamaremos de folclóricas.⁹⁹ Os pastores condenaram, em seu texto, a um só tempo o *animismo* e o *ocultismo*, que eles entenderam ser o sentido da lenda do saci. A representação da sociedade penapolense que emerge do documento é representativa de certa concepção de mundo religiosa. Eles

⁹⁸ Pastores pedem ao prefeito que vete o Dia do Saci. *Diário de Penápolis*, Penápolis, 26 nov. 2003, p. 3.

⁹⁹ O conceito de cultura folclórica utilizado foi extraído da obra de Jacques Le Goff que, em seu artigo *Cultura Clerical e Tradições Folclóricas na Civilização Merovíngia* (In: LE GOFF, Jacques. *Para um novo conceito de Idade Média*. Lisboa: Editorial Stampa, 1980. Passim.), considerou simplória a tentativa de relacionar grupos ou meios sociais com os níveis de cultura de forma mecânica. No caso que nos interessa, a cultura folclórica em que se inserem seres imaginários como o saci não pode ser circunscrita a uma classe social específica, principalmente no meio rural onde surgem, pois ali as trocas culturais são extremamente complexas.

referiram-se aos habitantes da cidade como praticantes das mais variadas expressões do Cristianismo Bíblico, excluindo de tal denominação, os praticantes das religiões afro-brasileiras e os membros dos centros kardecistas. A menção aos *criadores de saci* e a acusação de credulidade dos defensores do saci dizem respeito, num só tempo, aos folcloristas locais e à visita de um grupo denominado *Criadores de Sacis*, que fez palestras sobre folclore na cidade no decorrer do ano de 2003.

A partir da publicação do referido protesto dos pastores, a discussão extrapolou os limites do jornal que tomara a iniciativa da mobilização e mesmo do âmbito das igrejas evangélicas, onde foi ardorosamente propalada nos púlpitos. Durante várias semanas, a discussão sobre o projeto e sobre a natureza diabólica do saci esteve presente nos bares, nas bancas de revista, nas barbearias, nas esquinas e até mesmo nas escolas de Penápolis. No âmbito das instituições públicas de ensino, objeto desse trabalho, a campanha contrária ao projeto adquiriu uma amplitude ainda maior. Durante todo o mês de novembro, período em que os alunos ainda participam massivamente das atividades da escola em função da execução de trabalhos e provas finais, professores e alunos evangélicos passaram a distribuir panfletos contrários à instituição do “Dia do Saci”. Na maioria deles pregava-se um combate contra o diabo e contra as superstições.¹⁰⁰ O termo superstição, quando empregado no combate ao “Dia do Saci”, não se refere à idéia de simples credence popular. Muitos textos associam a propagação das superstições no mundo com a obra do diabo. Tal propagação seria um estratagema para incutir na mente das pessoas, cultos em homenagem a Satanás, conforme podemos perceber no texto abaixo, distribuído por evangélicos no centro da cidade à época da controvérsia do Saci:

¹⁰⁰ A palavra superstição tem múltiplos significados. Foi muito usada pelos filósofos iluministas e por seus seguidores para nomear os sistemas opostos ao racionalismo científico, o que influenciou seu uso nos séculos seguintes, caracterizados pelo processo multifacetado de desencantamento do mundo. Sua raiz, contudo, é muito mais remota. Até o século XVIII, a noção que se tinha a respeito das superstições era de raiz escolástica, não caracterizando ignorância científica, mas as religiões e religiosidades opostas ao cristianismo oficial (RIBEIRO, Márcia Moisés. *Exorcistas e demônios: demonologia e exorcismos no mundo luso-brasileiro*. Rio de Janeiro: Campus, 2003, p. 21-22.). De acordo com Jean-Claude Schmitt, o sentido negativo do termo se estabeleceu na Roma Antiga, onde passa a ser o oposto de *religio* (SCHMITT, Jean-Claude. *História das superstições*. Lisboa: Publicações Europa-América, 1997, p. 12.). Na Idade Média, as superstições preocuparam desde Santo Agostinho até os canonistas do século XII, chegando à teologia escolástica de Santo Tomás de Aquino. Para esse pensador, ela tem o significado de falsa religião, culto inapropriado e ainda culto prestado a falsos deuses. Sua intenção, na maioria das vezes, era combater os paganismos que ainda existiam na religiosidade popular, bem como as superstições judaicas e islâmicas. No período das Reformas, o termo foi utilizado por ambos os lados da contenda (católicos e protestantes) para desqualificar seu opositor (RIBEIRO, Márcia Moisés. *Ibidem*.).

(...) porque devemos nos precaver contra os pequenos erros como a adoração do saci e de outros bichos tinosos? Porque eles são ligados a Satanás. O senhor dos infernos espalha suas falsidades no mundo para que pouco a pouco as pessoas cultivem cultos a seu louvor. É assim com o folclore, com o saci, com as religiões baixas e com outras crenças que chamam de populares (...)¹⁰¹

Em muitas escolas, o debate chegou à sala de aula, ocupando espaço em diversas atividades – algumas delas valendo nota para o quarto semestre letivo. Se no manifesto dos pastores o saci foi associado ao animismo, às superstições e à prática de *maldades* e, em última instância, ao diabo, nos panfletos distribuídos nas escolas ele assumiu um aspecto muito mais sombrio, sendo a associação com o diabo a mais propalada. Num panfleto intitulado *O saci é o diabo*, por exemplo, ele foi associado diretamente à figura do demônio, e a instituição do “Dia do Saci” foi apresentada como mais uma de suas artimanhas para *desencaminhar* os cristãos:

Por que não devemos aceitar o Dia do Saci? Porque o dito cujo é o diabo (...) qualquer um que tenha lido histórias do saci sabe que ele só quer o mal dos homens. Não podemos cair em mais uma artimanha de Lúcifer, que quer desvirtuar e desencaminhar nossas crianças.¹⁰²

Se o saci foi associado ao Diabo no panfleto acima citado, o anônimo autor tratou de explicar o porquê de o projeto ter sido proposto pelo vereador João Luis dos Santos:

(...) por ingenuidade ou falta de conhecimento, o vereador escreveu essa lei. Faz tempo que os católicos toleram essas coisas, mas já é hora de darmos um basta na influência do demônio (...)¹⁰³

Nesse caso, como no artigo de Tânia Pinheiro e no manifesto dos pastores, as boas intenções do vereador são reconhecidas, mas sua ingenuidade e tolerância são ressaltadas como aspectos negativos, defeitos que são estendidos ao catolicismo. João Luis dos Santos sempre se declarou devoto de São Francisco de Assis e sempre fora membro atuante da

¹⁰¹ Satanás e suas artimanhas. Texto sem autoria distribuído em forma de panfleto.

¹⁰² O saci é o diabo. Panfleto de autoria desconhecida e que circulou por pelo menos seis escolas estaduais no mês de novembro de 2003.

¹⁰³ Ibidem.

Igreja Católica local, daí a associação. Em textos que circularam nas escolas públicas, o teor das críticas à suposta tolerância dos católicos¹⁰⁴ foi mais acentuado:

(...) a igreja católica sempre tolerou demais as crendices do povo e ela também é composta de ritos que não passam de superstição e feitiçaria. O cristianismo verdadeiro é purificado dessas coisas (...)¹⁰⁵

Um outro panfleto, intitulado *Por que devemos recusar o saci*, também estabeleceu uma relação entre o saci e o diabo, mas nesse caso, o saci foi descrito como um ser malévolo, um demônio baixo, que estaria a serviço do *senhor do inferno*:

(...) o saci é um demônio sujo que fez muito mal às pessoas no passado (...) ele está sempre sobre (sic) o comando do diabo e faz o que ele ordena (...) não devemos cultuar um serviçal do diabo (...) chega de sacis, bruxas, orixás, espíritos e outras manifestações de Lúcifer na Terra. Só Jesus salva.¹⁰⁶

Nesse panfleto, o ataque não se direcionou apenas contra o saci e o projeto de João Luis dos Santos, mas aproveitou a controvérsia para atacar as religiões afro-brasileiras e o espiritismo kardecista, vistos também como superstições associadas ao diabo. Em pelo menos dez salas de aula, o dito panfleto foi utilizado para a consecução de trabalhos pelos alunos. Em tais trabalhos, os alunos responderam as seguintes questões: 1. *Como e por que, de acordo com o texto, devemos recusar o dia do saci?*, 2. *Além do saci, que outras manifestações do diabo são descritas no texto?*, 3. *Como devemos proceder frente às tentativas do demônio de nos seduzir?*. Em alguns casos, os alunos produziram redações a partir da leitura do texto. Segundo pude averiguar, tais redações deveriam ser desenvolvidas a partir de títulos propostos pelo professor. Dentre esses títulos, pode-se citar: *nós não precisamos do saci*; *o dia do saci é o dia do demônio* e *as artimanhas do diabo*.

A controvérsia também abriu espaço, nas escolas públicas, para as discussões sobre outros temas culturais que, na visão dos professores evangélicos, possuíam teor demoníaco. Muitos textos sobre o carnaval foram utilizados em sala de aula no referido

¹⁰⁴ Historicamente, os protestantes sempre usaram termos negativos, como superstição e heterodoxia, para se referir às diversas práticas e ritos católicos (Cf. THOMAS, Keith. *Religião e o declínio da magia*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. Passim.).

¹⁰⁵ A tolerância ao diabo. Texto de autoria desconhecida que circulou em mais de dez salas de aula entre novembro de 2003 e março de 2004.

¹⁰⁶ Por que devemos recusar o saci. Panfleto de autoria desconhecida e que circulou em cinco escolas estaduais durante o mês de novembro de 2003.

mês. No ano de 2004, tal fenômeno se intensificou quando da comemoração dessa data festiva. Voltarei a esse tema em outra parte do trabalho.

O jornal *Interior*, nesse contexto, publicou opiniões favoráveis ao projeto, buscando entrevistar professores universitários da única instituição de ensino superior que atuava na cidade no período, a Faculdade de Ciências e Letras de Penápolis. Numa tímida coluna interna do referido jornal, o leitor poderia vislumbrar a opinião de sociólogos e historiadores que acreditavam que a reação dos pastores tinha sido exagerada.¹⁰⁷ O próprio João Luis, autor do projeto, aceitou debater o tema e mudar pontos de sua proposta para que não desagradassem tanto os pastores evangélicos. Mas, no dia dez de dezembro, o *Diário* publicou a notícia derradeira sobre o tema, que registrava a aprovação do veto do prefeito ao projeto pela Câmara de Vereadores de Penápolis que, aturdida pela repercussão do tema, voltou atrás em sua aprovação inicial.¹⁰⁸ Tal veto mereceu a primeira página do jornal que, no seu espaço interno, dedicou meia página ao tema. Ali, os vereadores tiveram espaço para opinar e justificar a mudança de postura. Quase a totalidade deles – dentre defensores e detratores – utilizou justificativas religiosas.

O tema, contudo, não foi esquecido de uma hora para outra. A *controvérsia do saci* adentrou o ano seguinte e, pelo menos nas escolas públicas locais, ainda foi objeto de acalorados debates. O manifesto dos pastores continuou sendo utilizado como material *para-didático*, assumindo paulatinamente um papel de documento crítico a todo tipo de manifestação cultural contrária aos preceitos cristãos. Pude recolher, no referido período, grande quantidade de trabalhos desenvolvidos a partir da leitura e da discussão daquele documento. Na maioria das vezes, o documento foi exaltado como um ato de coragem dos pastores locais. Uma idéia que permeia boa parte dos trabalhos produzidos pelos alunos das escolas públicas é a de que o Conselho de Pastores teria iniciado um trabalho de *limpeza mental* em Penápolis, como podemos ver no texto que se segue, produzido no mês de abril de 2004:

(...) finalmente alguém tomou coragem para acabar com essa baderna. Já era hora de Cristo reinar sozinho na cidade, sem ter que aturar pessoas que acreditam em coisas do diabo como sacis, bruxas, espíritos e outras coisas do inferno. A escola não devia ensinar essas coisas para os alunos porque isso desvia da verdade...¹⁰⁹

¹⁰⁷ Professores acreditam que indignação é exagerada. *Interior*, Penápolis, 29 nov. 2003, p. 3.

¹⁰⁸ Vereadores aprovam veto ao Dia do Saci. *Diário de Penápolis*, Penápolis, 10 dez. 2003, p. 1.

¹⁰⁹ Chega de sacis. Trabalho de aluno recolhido em maio de 2004.

A grande incidência de referências à fala dos professores em sala de aula em tais trabalhos nos mostra que a grande maioria dos docentes que trataram do tema o fizeram a partir de uma perspectiva negativa, como podemos perceber no texto que segue:

... o professor ... está certo quando diz que o saci não deve receber um dia. Não sou da mesma igreja que ele mas não é certo ficar cultuando o diabo assim. A escola deve ensinar coisas saudáveis como o amor de Cristo e a verdade.¹¹⁰

Em outro trabalho, fica nítida a representação do papel da escola na perspectiva do professor:

... eu concordo com o professor, a escola deve ensinar valores cristãos e não ficar defendendo sacis e bandidos. O mundo já está feio demais para ficarmos calados.¹¹¹

Percebe-se, a partir de tais trabalhos, que a visão majoritária dos professores das escolas públicas que trataram do projeto em sala de aula foi contrária ao mesmo e que tal tema serviu como motivador de uma ação mais radical e duradoura de defesa de valores religiosos, principalmente evangélicos, no contexto das aulas.¹¹² A complexidade de tal questão, contudo, demanda uma discussão mais profunda que realizaremos nos capítulos subseqüentes.

Apesar da controvérsia, no ano de 2004, João Luis dos Santos se tornou prefeito de Penápolis com uma votação expressiva. Pela primeira vez, na história política do município, um candidato a prefeito obteve maioria dos votos em todas as urnas apuradas. Tal vitória, obviamente, aconteceu principalmente em função do êxito de seu partido nas eleições presidenciais. Com o PT na presidência da república, o braço local do partido obteve maiores verbas e mais exposição da mídia. Somava-se a esse quadro a razoável penetração de João Luis nos altos escalões do partido, repetidamente exposta na mídia local e na propaganda política. Por detrás de sua vitória, todavia, um outro fator teve um

¹¹⁰ O que a escola deve ensinar para nós? Trabalho de aluno produzido em abril de 2004.

¹¹¹ O texto do saci. Trabalho de aluno produzido em maio de 2004.

¹¹² Publicamente, contudo, os líderes religiosos locais defendem que o ensino religioso não deve ser confessional. Falando especificamente do ensino religioso, líderes católicos, espíritas e evangélicos dizem ser contrários ao uso de *orientações religiosas* em sala de aula. Defendem, de comum acordo, todavia, uma maior presença das igrejas nas escolas (cf. Ensino não deve ser confessional, dizem religiosos. *Interior*, Penápolis, 13 jun. 2004, p. A-3.). A fala dos professores, agentes leigos de suas igrejas, contudo, vai de encontro a esse discurso público. Em diversos momentos, os professores fazem alusão às incitações de seus líderes religiosos quando têm que justificar a ação proselitista em sala de aula.

peso significativo. Com algumas exceções, João Luis recebeu o apoio maciço dos pastores evangélicos locais que, em troca, demandaram participação em seu governo. Indicações de pastores foram responsáveis pelo preenchimento de alguns cargos de confiança e a ação proselitista dos evangélicos nas instituições públicas municipais se tornou um fato recorrente.¹¹³ A eleição de 2004 em Penápolis também foi a primeira que contou com amplas mobilizações evangélicas em favor de seus candidatos, com a execução de comícios animados por música gospel e pregações em carros de som nas ruas da cidade. Não que a participação dos evangélicos locais na política fosse inexistente no período anterior¹¹⁴; o que mudou foi a intensidade de tal participação. O slogan *irmão vota em irmão* nunca foi tão utilizado como na referida eleição.

Seriam tais eventos meros reflexos das complexas mudanças que aconteciam no campo religioso brasileiro como um todo? Não podemos negar que a cidade em que tais eventos se processaram não era, na virada do século XX para o XXI, uma vila isolada, passível de sofrer transformações culturais de caráter unicamente endógeno. Todas as grandes mudanças acontecidas nos grandes centros urbanos do país, surgidas com um processo de modernização acelerado desde a década de 1950, poderiam facilmente ser vislumbradas por um observador que caminhasse nas ruas da cidade no mesmo período. Penápolis, ainda que em escalas diferentes, também se modernizou. E se modernizou porque os elementos estruturais e simbólicos constituintes da sociedade local passaram a ser racionais, burocratizados e dessacralizados, tal como aconteceu em grande parte do país. Na referida cidade, a consolidação de um mercado cultural se deu também a partir de meados dos anos 60, quando, definitivamente, a indústria cultural brasileira adquiriu uma racionalidade plenamente capitalista, abandonando os vínculos que manteve na década anterior com a cultura que se pretendia erudita e buscando formas autônomas de expressão. Isso aconteceu principalmente com o principal meio de comunicação do Brasil desse

¹¹³ A mais controversa delas foi a pregação em forma de palestra da Igreja Luz para as Nações para professores e coordenadores de ensino das escolas municipais em 2005. Tal pregação, que contou com a presença de pastores norte-americanos, foi mal-vista pelos profissionais de ensino do município em função de seu caráter favorável ao governo de George W. Bush. Na referida palestra, os pregadores afirmaram que os Estados Unidos seriam a nação escolhida por Deus para propagar a verdadeira fé pelo mundo.

¹¹⁴ A Igreja Universal do Reino de Deus, instalada na cidade no início da década de 1990, sempre foi agressiva na defesa de seus candidatos. A participação massiva e organizada dos evangélicos na vida política do município só se processou, de fato, a partir do surgimento do Conselho de Pastores na virada do século. João Luis dos Santos, por sua vez, depois de sua posse como prefeito de Penápolis, passou a participar ativamente de eventos realizados por evangélicos, estando presente até nas comemorações dos 80 anos da Primeira Igreja Batista de Penápolis, denominação minoritária entre os evangélicos, mas com grande projeção social, em função de seus vínculos com profissionais liberais e com o jornal *Diário de Penápolis* (cf. 80 anos fazendo a diferença. *Diário de Penápolis*, Penápolis, 13 mar. 2005, p. 2.)

momento em diante, a televisão.¹¹⁵ De fato, a incidência crescente da propaganda comercial, munida de características cada vez mais complexas, nos jornais locais, demonstram uma realidade marcada pela emergência da esfera de circulação ampliada de mercadorias e serviços. As propagandas de bens culturais e, a partir de fins da década de 1960, a inserção cada vez maior de páginas voltadas às telenovelas e outras produções televisivas, mostram que tal assertiva também é verdadeira no que se refere à ao caráter comercial dos bens culturais.

Da disseminação da televisão, passando pelo crescimento do número de telefones, até às modernas técnicas de comunicação, como aquelas propiciadas pela internet e pela massificação de telefones celulares; absolutamente tudo chegou a Penápolis acompanhando as inovações surgidas nos grandes centros urbanos do país já a partir da década de 1960, ainda que em ritmos diferentes. No entanto, na década final do século XX já podemos falar de uma simultaneidade no processo modernizador.¹¹⁶ O morador de

¹¹⁵ A televisão, veículo símbolo da indústria cultural nacional, se consolidou comercialmente no Brasil a partir principalmente da década de 1960, apesar de ter surgido no país no início dos anos 50. A criação de uma indústria cultural de massa no Brasil, conforme aponta Renato Ortiz, só foi possível quando a racionalidade capitalista superou as dificuldades impostas por uma industrialização restringida a partir dos anos 50. De fato, houve uma grande modernização da sociedade brasileira após a Segunda Guerra, operada em vários setores – industrialização, urbanização, transformação da estratificação social, com expansão da classe operária e das camadas médias, burocratização crescente e as novas formas de controle gerencial, crescimento populacional e dos setores secundário e terciário. Em tal contexto são redefinidos os antigos meios de comunicação e inseridos paulatinamente numa racionalidade capitalista, baseada na análise do mercado e no marketing. As primeiras associações profissionais de propaganda surgiram nos anos 50, bem como as primeiras revistas especializadas. Também a produção e circulação de revistas e livros cresceu sensivelmente no período, criando uma incipiente cultura popular de massa. Contudo, até os anos 60, faltava à indústria cultural brasileira um traço característico, o caráter integrador. A total atomização dos indivíduos no mercado e a integração pelo alto efetuada pela indústria cultural só seriam possíveis, numa visão marcadamente frankfurtiana, quando um conjunto de mudanças sociais e econômicas fosse capaz de estender a racionalidade capitalista para a sociedade como um todo, fenômeno que se processou nas décadas de 1960 e 1970 (Cf. ORTIZ, Renato. *A moderna tradição brasileira: cultura brasileira e Indústria Cultural*. São Paulo: Brasiliense, 1999. Passim.). Isso não impediu que a propaganda comercial tivesse importante papel cultural e político nos anos 50 e inícios dos 60. A publicidade comercial poder ser analisada, nesse caso, para perscrutar e identificar o imaginário das classes médias brasileiras, imaginário do qual a propaganda é produtor e produto. A realização da liberdade, da cidadania e dos direitos, para os estratos médios, passou, nesse momento, a se expressar por meio do consumo. De certa forma, tal imaginário forneceu, num período de grandes crises políticas, motivações importantes para o comportamento político daqueles segmentos da sociedade (Cf. FIGUEIREDO, Anna Cristina Camargo Moraes. *“Liberdade é uma calça velha, azul e desbotada”*: publicidade, cultura de consumo e comportamento político no Brasil (1954-1964). São Paulo: Hucitec, 1998. Passim.)

¹¹⁶ A cidade de Penápolis, na virada do século, possuía 58.613 habitantes, dos quais 91% residiam na zona urbana. A taxa média de crescimento econômico era mais baixa do que a média do estado de São Paulo (1,26% frente aos 1,5% da média estadual). A renda era altamente concentrada, com metade dos chefes de família recebendo até dois salários mínimos e apenas 5,84% recebendo acima de dez mínimos. A cidade tinha grande concentração da atividade econômica no setor sucroalcooleiro, o que provocava ondas sazonais de desemprego, em função da dinâmica das colheitas de cana-de-açúcar. A cana chegou a ocupar, no período em questão, o lugar central na agricultura local, fato comum à toda a região Noroeste, gerando baixa diversidade produtiva. A indústria local, por sua vez, também era pouco diversificada, com forte presença das

Penápolis, na virada do século, já dispunha de diversas maneiras de se comunicar com o mundo. As notícias, transmitidas via internet, televisão, jornais, revistas etc, em uma velocidade crescente, de certa forma igualavam o homem interiorano ao habitante das grandes capitais, no que se refere ao acesso à informação e à cultura popular de massa.¹¹⁷ A exacerbação da produção no capitalismo moderno, pautado por inovações tecnológicas crescentes, é uma realidade também no contexto que estudamos. O consumismo, o individualismo e o materialismo são inspirados por um sistema econômico em que tudo pode ser comercializado e consumido. A modernidade como projeto de civilidade se consolidou no período em questão, o que gerou reflexos na configuração do campo religioso. A racionalização da gestão dos bens da salvação e a transformação das igrejas em empreendimentos empresariais é uma das faces dessa mudança.

Nesse contexto, as mutações do campo religioso brasileiro, em geral, tiveram reflexos na cultura religiosa local. Mesmo as mudanças anteriores em tal campo, que não coincidem com o processo de modernização capitalista, mas que foram alimentadas pela dessacralização do Estado brasileiro, geraram reflexos na configuração local. Do crescimento do espiritismo kardecista no início do século, à expansão das igrejas protestantes, praticamente todos os grandes movimentos no campo religioso tiveram seu correlato na cidade de Penápolis. Na virada do século, portanto, as feições da cidade eram modernas. Entendemos tal modernidade segundo a concepção sociológica traduzida por Reginaldo Prandi, para quem:

[A cidade brasileira do fim do século] (...) é a cidade moderna, e por ser moderna é profana; sua civilização é desencantada, no sentido que Max Weber atribuiu a esta palavra; ela prescinde do apelo ao sobrenatural. Suas instituições, seus governos, mercados, escolas, meios de comunicação, tudo é não-religioso. Não há um espaço indispensável para deus nos mais importantes momentos da vida quotidiana. O modelo ideal do novo homem e da nova mulher da nova cidade é um modelo não-religioso: competência profissional, competitividade, auto-suficiência, visibilidade social são

usinas de açúcar e álcool. Outros setores importantes da indústria local eram as fábricas de calçados, couro, laticínios, embalagem, implementos agrícolas e irrigação (Cf informações extraídas do site da Câmara dos Vereadores de Penápolis – <www.camaradepenapolis.com.br/site/penapolis.php> Acesso em 27 de maio de 2007.

¹¹⁷ Nos questionários aplicados a professores das escolas públicas de Penápolis, nota-se que a construção da memória sobre a escola e sobre a juventude jamais prescinde de relações com símbolos de modernidade, como marcas de veículos, filmes, telenovelas, músicas e bens de consumo em geral. A construção da memória individual de grande parte dos pesquisados é alimentada por referências de consumo e de status social associado ao consumo. Por esse motivo, o passado, ainda que idealizado, quase sempre aparece como o tempo das *faltas*, ou seja, como o tempo em que a tecnologia ainda era *atrasada* ou pouco acessível.

valores muito importantes para esse modelo de conduta. O comportamento esperado é sempre o fundado na razão.¹¹⁸

Mas, assim como nas outras cidades grandes e médias do país, este projeto não-religioso descrito por Weber, e absorvido pela sociologia brasileira, nunca se configurou de forma radical. As instituições públicas locais, por exemplo, jamais foram dessacralizadas por inteiro. Os símbolos e os valores religiosos, principalmente católicos, podem ser encontrados em todas elas, desde a Câmara de Vereadores até as escolas públicas. O crucifixo católico não se enclausura nos espaços estritamente sagrados. Assim, quando a cidade começou a sentir os efeitos da ampla reconfiguração do campo religioso brasileiro, não se tratava de um processo de ressacralização, mas de uma disputa muito mais complexa, já que, para uma enorme parcela da população, a religião voltou a ser identidade, grupo, comunidade, amparo, auxílio, jeito de viver e lei.

1.2. Mudanças no campo religioso brasileiro

Segundo Maria Lucia Montes¹¹⁹, no final do século XX as *ambivalências da modernidade* atingiram o universo religioso do Brasil, país em que a religião sempre teve um papel relevante. O que ocorreu, segundo ela, foi uma ampliação e diversificação do *mercado de bens da salvação*. Surgiram centenas de igrejas gerenciadas como empresas, que passaram a utilizar os meios de comunicação de massa para conquistar adeptos. Isso implicou uma maior autonomia do indivíduo, que passou a escolher livremente sua religião.

Maria Lúcia Montes aponta tal rearranjo religioso como correlato a um deslocamento que a *economia do simbólico* vem sofrendo do público para o privado. Tal deslocamento é simultâneo a uma espécie de ressurgimento das explicações e definições religiosas das práticas e valores, das normas e das crenças que norteiam a ação do homem. A incumbência de conferir sentido à existência do homem e ao mundo, que, no processo de dessacralização imposto pela modernidade, foi assumido por outras instituições e outros

¹¹⁸ PIERUCCI, Antonio Flávio, PRANDI, Reginaldo. *A realidade social das religiões no Brasil: religião, sociedade e política*. São Paulo: Hucitec, 1996, p. 24.

¹¹⁹ MONTES, Maria Lucia. As figuras do sagrado: entre o público e o privado. In: SCHWARTZ, Lilia Moritz (Org.). *História da vida privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, p. 69.

saberes, ou seja, pela totalidade dos agentes e instituições racionalizadas e racionalizadoras, vem sendo retomada paulatinamente pelas explicações religiosas.

Dentre as correntes religiosas que mais influenciaram tais mudanças no Brasil estão aquelas nascidas no âmbito do protestantismo, como as igrejas pentecostais e neopentecostais e, em menor escala, o kardecismo e a umbanda. Obviamente, tal reconfiguração do campo religioso brasileiro se efetuiu com a diminuição do peso do catolicismo. Isso se deu, em parte, por causa das opções assumidas pela Igreja católica a partir da década de 1960, quando:

Postos em contato com as novas correntes do pensamento católico europeu e latino-americano, os bispos brasileiros dariam início a uma profunda mudança no seu discurso perante a realidade social, em seus posicionamentos políticos e em sua própria estrutura organizacional. Abraçando a opção preferencial pelos pobres pregada pelas Conferências do Episcopado Latino-Americano (...) que procuravam aplicar ao continente as diretrizes do Concílio [do Vaticano II], e começando a organizar as Comunidades Eclesiais de Base, a Igreja daria início a uma verdadeira revolução, orientada por uma profunda e dilacerada revisão autocrítica de sua própria história, procurando redescobrir ou reinventar sua vocação com base em uma releitura de sua atuação “do ponto de vista do povo”.¹²⁰

Como consequência de tal direcionamento:

(...) o envolvimento social e político que, a partir de então, progressivamente iria tomar conta da Igreja nas décadas seguintes acabaria por levar sua atuação a pender mais para a vertente pública da vida social que para a interioridade da fé na vida privada.¹²¹

O processo histórico que levou ao declínio do catolicismo não é, contudo, recente. A inserção de correntes protestantes e do espiritismo kardecista no Brasil teve início no século XIX. De fato, a Constituição de 1824 já tolerava o livre culto, principalmente por parte dos imigrantes estrangeiros, mas proibia o proselitismo religioso. A partir do decreto 119 A, de 1890, o Estado foi definitivamente separado da Igreja Católica e se instituiu ampla liberdade religiosa, ainda que o espiritismo kardecista, o candomblé e a umbanda permanecessem perseguidos, principalmente por serem associados ao charlatanismo e à falsa medicina. A Constituição Republicana de 1891, contudo, retirou da Igreja Católica a incumbência de oficializar casamentos (com a oficialização do casamento civil) e de

¹²⁰ Ibidem, p. 68.

¹²¹ Ibidem, p. 68.

oferecer ensino (pois, a partir de então as escolas leigas seriam criadas pelo próprio Estado). Todos esses fatores levaram a uma quebra do monopólio do catolicismo no Brasil.¹²² No decorrer do século XX houve a expansão das religiões mediúnicas. A partir da década de 1920, a umbanda cresceu nos extratos menos favorecidos da população, principalmente no Rio de Janeiro, e o candomblé rompeu paulatinamente sua vinculação étnica, atingindo extratos brancos da população. O espiritismo kardecista também conheceu um grande avanço, centrado na prática da caridade e nas obras filantrópicas.¹²³ O protestantismo pentecostal também participou desse processo de diversificação do mercado religioso brasileiro. A partir da década de 1910, com a chegada dos missionários europeus da Congregação Cristã do Brasil e da Assembléia de Deus, teve início a *primeira onda* ou o *pentecostalismo clássico* no país. Na década de 1950, surgiram denominações como Evangelho Quadrangular e Brasil para Cristo, compondo a *segunda onda* do pentecostalismo, também chamada de *pentecostalismo de cura* divina, onda que deu origem também à igreja Deus é Amor em 1962. Essa vertente inaugurou o proselitismo de massa, por meio do rádio e de grandes concentrações em locais públicos (teatros, cinemas, praças, ginásios, estádios etc)¹²⁴ num momento histórico em que a propaganda e o marketing se solidificavam no país, em função do grande desenvolvimento gerado pelo Plano de Metas de Juscelino Kubitschek. A *terceira* onda teve início em fins da década de 1970, com o surgimento da Igreja Universal do Reino de Deus (de 1977), da Igreja Internacional da Graça de Deus (de 1980) e da Renascer em Cristo (de 1986).¹²⁵ Essas igrejas da *terceira onda* enfatizam a luta contra o diabo e a Teologia da Prosperidade. A análise do desenvolvimento do pentecostalismo no Brasil, a partir da tipologia das *três ondas*, teve início com a obra de Paul Freston¹²⁶, que privilegiou a análise institucional e da dinâmica interna do pentecostalismo e é muito utilizada para facilitar o entendimento do desenvolvimento dessa corrente no Brasil.

¹²² A análise desse processo está presente em diversas obras. Consultamos principalmente SOUZA, André Ricardo de. *Igreja in Concert: padres cantores, mídia e marketing*. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2005; ROMANO, Roberto. *Igreja contra Estado*. São Paulo: Kairós, 1979; PIERUCCI, Antônio Flávio. Fim da união Estado-Igreja ampliou oferta de religiões. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 26 dez. 1999, Caderno especial busca pela fé e SCAMPINI, José. *A liberdade religiosa nas constituições brasileiras*. Petrópolis: Vozes, 1978.

¹²³ SOUZA, André Ricardo. Op. Cit. p. 16.

¹²⁴ Ibidem. p. 16.

¹²⁵ MARIANO, Ricardo. *Neopentecostais: sociologia do novo pentecostalismo no Brasil*. São Paulo: Loyola, 1999. pp. 28-29.

¹²⁶ FRESTON, Paul. *Protestantes e política no Brasil: da Constituinte ao impeachment*. São Paulo: Unicamp. Tese de Doutorado em Sociologia. IFCH-Unicamp, 1993.

Paulatinamente, a Igreja Católica tomou ciência da nova realidade do campo religioso e, nos anos 50, começou a reagir de forma mais efetiva ao avanço das outras religiões.¹²⁷ Por iniciativa de dom Hélder Câmara, se instituiu a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) em 1952, que passou a discutir e implementar reformas internas para se adequar ao processo de modernização do país. Modernização que, a um só tempo:

(...) implicou no pluralismo cultural e religioso, decorrente da formação de novas classes médias e populares, próprias da sociedade que se secularizava.¹²⁸

O processo de crescente secularização da Igreja, a aceitação de pressupostos científicos para a explicação do mundo, o abandono dos milagres e uma aproximação com o pensamento de esquerda foram os caminhos encontrados pela Igreja para lidar com os novos tempos. Trata-se do período que deu origem ao Concílio Vaticano II (1962-1965) e ao movimento da Teologia da Libertação. Foi também um período de luta contra os inimigos da Igreja, representados pelo protestantismo, pelo espiritismo e pelo comunismo. Em 1962, por exemplo, a CNBB aprovou um *Plano de Emergência* para direcionar a Igreja em sua reação.¹²⁹ O preço pago pela Igreja Católica foi a perda de uma grande massa de fiéis, que não se reconheciam mais nela. A Igreja foi vista, por eles, como incapaz de fornecer respostas quando as exigências da fé não encontravam uma equivalência necessária no plano da política. O protestantismo, as religiões afro-brasileiras e o kardecismo e, depois, o neopentecostalismo foram as correntes religiosas que receberam os ex-católicos.¹³⁰

Tais mudanças no âmbito do campo religioso afetaram as relações no espaço social. Há, concomitante ao crescimento das novas religiões e à rearticulação do catolicismo por meio de correntes mais *espiritualizadas* (como, por exemplo, a renovação carismática) e das suas respectivas *visões de mundo*, uma mutação no que se refere às diferenças e mesmo oposições entre grupos sociais. Segundo Pierre Boudieu, a religião contribui

(...) para a imposição dissimulada dos princípios de estruturação da percepção e do pensamento do mundo e, em particular, do mundo social, na

¹²⁷ Não que antes disso não existissem embates opondo a Igreja Católica às outras denominações religiosas, chamadas pejorativamente de seitas. A partir dessa década, todavia, a reação católica passou a ser mais sistemática.

¹²⁸ SOUZA, André Ricardo de. Op. Cit. p. 17.

¹²⁹ Ibidem. p. 18.

¹³⁰ MONTES, Maria Lucia. Op. Cit, p. 68.

medida em que impõe um sistema de práticas e de representações cuja estrutura objetivamente fundada em um princípio de divisão política, apresenta-se como a estrutura natural-sobrenatural do cosmos.¹³¹

Tal fenômeno ocorre em função de uma dinâmica de disputa entre os diversos *especialistas* no mercado de bens da salvação. Os detentores de um *capital religioso* são bem sucedidos quando adquirem legitimidade frente a seu corpo de fiéis. Essa legitimidade não pode ser obtida por pura imposição. Ela se efetiva porque a religião cumpre funções sociais. Os leigos não esperam dela apenas justificativas de existir que os livrem da angústia existencial, da solidão, da miséria biológica, da doença, do sofrimento ou da morte. Eles contam com a religião para que lhes dê justificativas de existirem como de fato existem, em uma posição social determinada.¹³²

Ainda segundo Bourdieu,

Em geral, tal questão constitui uma interrogação social a respeito das causas e razões das injustiças e privilégios sociais. Assim as teodicéias são sempre sociodicéias. Àqueles que venham a julgar reducionista esta teoria das funções da religião, basta indicar que as variações das funções objetivamente atribuídas à religião pelas diferentes classes sociais em diferentes sociedades e em épocas diferentes designam as teorias que colocam em primeiro plano as funções psicológicas (...) da religião como uma expressão de etnocentrismo. Com o desenvolvimento da burguesia urbana levada a interpretar a história e a existência humana muito mais como o produto do mérito ou demérito da pessoa e não tanto como efeito da riqueza ou do destino, a religiosidade reveste-se de um caráter intensamente pessoal muitas vezes considerado parte integrante da essência de qualquer experiência religiosa. Portanto, basta construir o fato religioso de maneira especificamente sociológica, isto é, como a expressão legitimadora de uma posição social, para que se percebam as condições sociais de possibilidade e, portanto, os limites, dos demais tipos de construção, sobretudo daquela que podemos chamar fenomenológica a qual, em seu esforço por submeter-se à verdade vivida da experiência religiosa enquanto experiência pessoal irredutível às suas funções externas, esquece de operar uma última “redução”, qual seja a das condições sociais que devem ser preenchidas para que seja possível esta experiência vivida.¹³³

A mudança no campo religioso brasileiro acabou por aumentar os conflitos entre as diversas igrejas pela atração de fiéis e pelo monopólio da representação legítima sobre o mundo. A desqualificação do *outro* passou a fazer parte das pregações religiosas. O

¹³¹ BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 5ª ed. Vários tradutores. São Paulo: Perspectiva, 2004, pp. 33 – 34.

¹³² Ibidem, p. 48.

¹³³ Ibidem, p. 49.

episódio do *chute na santa*¹³⁴ protagonizado por um bispo da Igreja Universal do Reino de Deus foi uma espécie de *detonador* dessa *guerra santa*, que teve como principais protagonistas católicos e evangélicos. A Igreja Universal, contudo, já ocupava espaço na mídia brasileira desde a década de 1980, em função de sua vertiginosa expansão. Nesse período, a ênfase das reportagens sobre a dita igreja, e que formaram uma forte representação da mesma nas mentes dos leitores de telespectadores brasileiros, recaía basicamente em sua beligerância contra os cultos afro-brasileiros e na controversa transação que acarretou a compra da Rede Record de televisão. O ponto culminante de exposição da Universal, como foi dito, foi o episódio do *chute na santa*. Mas no mesmo período dois outros fatos também ajudaram a compor o quadro de beligerância religiosa: a exibição pela Rede Globo da minissérie *Decadência*, em que o protagonista era um pastor sem escrúpulos e a divulgação de um vídeo com cenas supostamente comprometedoras de membros da cúpula de referida igreja.¹³⁵

De fato, os líderes pentecostais e neopentecostais elegeram como alvo preferencial as religiões afro-brasileiras e o espiritismo kardecista. A luta simbólica travada no âmbito religioso não tem como alvo, todavia, apenas discursos ou concepções rivais. O erro passa a ser inscrito no próprio corpo do indivíduo que não partilha a mesma fé. Os novos *guerreiros da fé*, que combatem nos púlpitos, em programas de televisão, ou em revistas e jornais confessionais, não poupam esforços para estigmatizar seus inimigos, transformando-os em inimigos da *verdadeira fé*, portanto inimigos da ordem natural. O *outro*, no discurso religioso que é produzido nesse contexto, é visto como um pântano de indistinção, caos e perigo. Os adjetivos bom e mau passam a povoar as falas inflamadas dos líderes religiosos, e se tornam referenciais para a ação social de seus fiéis. A atitude frente ao *outro* parte da diferença que é traduzida em termos de superioridade e inferioridade. Segundo Tzevetan Todorov, que analisou um tipo radical de diferenciação no processo de colonização da América, trata-se de recusar a existência de uma substância humana realmente outra, que possa não ser meramente um estado imperfeito de si

¹³⁴ Em 12 de outubro de 1995, a Rede Record de televisão, de propriedade da Igreja Universal do Reino de Deus, transmitiu para todo o país um ataque do bispo Sérgio von Helde contra o que ele considerava um sinal da idolatria da fé católica: a imagem da Virgem da Conceição. O ato provocou enorme repercussão na sociedade brasileira e mobilizou autoridades religiosas, a Rede Globo de televisão, e diversos jornais no país.

¹³⁵ GIUMBELLI, Emerson. Notas para um problematização da liberdade religiosa. In: PEREIRA, Mabel Salgado, SANTOS, Lyndon de A. Santos. (org.). *Religião e violência em tempos de globalização*. São Paulo: Paulinas, 2004, p. 162.

mesmo.¹³⁶ Essa figura da alteridade, segundo ele, baseia-se no egocentrismo, na identificação dos seus próprios valores com os valores em geral, de seu *eu* com o universo, na convicção de que o mundo é um.¹³⁷ A alteridade, no discurso e na prática religiosa contemporânea, é revelada, identificada, mas para ser em seguida recusada e combatida. No episódio do saci, relatado no início deste capítulo, podemos perceber tal mecanismo de recusa do *outro* em ação. Trata-se de uma luta simbólica que visa estabelecer o monopólio das representações de mundo. A tática mais comum nessa disputa passou a ser, a partir da década de 1990, a demonização desse *outro* e de suas crenças, ainda que, no caso em pauta, o saci fosse celebrado apenas como uma lenda.

Na verdade, tais mudanças no campo religioso brasileiro não são recentes. Segundo Antonio Flávio Pierucci, a perda de fiéis pela Igreja Católica é um fenômeno que se insere em transformações muito mais amplas que ocorrem no Brasil. O país, segundo ele, se transforma paulatinamente em uma sociedade livre, tendo como conseqüência uma cultura cada vez mais plural. A democratização do Estado brasileiro teria proporcionado plena liberdade religiosa de direito e de fato. Essa seria, segundo uma leitura estritamente sociológica, a sina das religiões tradicionais, majoritárias, em sociedades que se modernizam.¹³⁸ As redes tradicionais de sociabilidade se rompem nesse processo e a inserção dos indivíduos, cada vez mais atomizados, no mundo urbano e complexo, geram a busca por novas referências. As pertencas religiosas, em tal processo, se tornam cada vez mais opcionais e flexíveis.

O catolicismo, grande religião tradicional brasileira, obviamente é mais afetado por essas mudanças. É do seio da Igreja Católica que sai a grande maioria dos adeptos das novas religiões, que passam a atuar num mercado dos bens da salvação cada vez mais pluralizado e submetido a uma concorrência de mercado. No censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 1970, os católicos declarados somavam 92% da população brasileira, que contava então com 70 milhões de habitantes. Já no censo de 2000, a proporção de católicos caiu para 73,8%.¹³⁹ Se pensarmos, todavia, em números absolutos, a quantidade de brasileiros que se declaram católicos é superior a

¹³⁶ TODOROV, Tzvetan. *A conquista da América: a questão do outro*. São Paulo: Martins Fontes, 1993, p. 41.

¹³⁷ Ibidem, p. 41.

¹³⁸ PIERUCCI, Antonio Flávio. Secularização e declínio do catolicismo. In: SOUZA, Beatriz Muniz de, MARTINO, Luís Mauro Sá. (orgs.). *Sociologia da religião e mudança social: católicos, protestantes e novos movimentos religiosos no Brasil*. São Paulo: Paulus, 2004, pp. 14-15.

¹³⁹ Ibidem, p. 13.

125 milhões no início do século XXI. Dez anos antes, esse número era de 122 milhões. Nesse sentido, o catolicismo continua amplamente majoritário. O que ocorreu, todavia, foi que em números relativos seu número vem decrescendo. E não só o catolicismo encolheu no Brasil. O luteranismo, que se consolidou como etnicamente auto-centrado, compondo uma espécie de protestantismo de imigração, também encolheu, assim como a umbanda, que esteve em ampla expansão até a década de 1970.¹⁴⁰

Este quadro se acentuou nas últimas duas décadas do século XX e no início do século XXI. Mas não se trata de um fenômeno novo. Segundo Antônio Flávio Pierruci, toda a sociologia da religião praticada no Brasil desde inícios da década de 1950 é uma sociologia do catolicismo em declínio, fato que pode ser estendido para toda a América Latina.¹⁴¹ Segundo o sociólogo,

(...) o exame dos censos brasileiros de 1940, 1950 e 1960 – a despeito das limitações inerentes ao tipo de informação que um censo demográfico costuma apresentar, como por exemplo a impossibilidade de resposta múltipla, o que de cara exclui do registro censitário os sincretismos todos e as (mal)chamadas “duplas filiações” – revela “a tendência geral para um declínio moderado, mas constante, de adeptos da Igreja Católica”. E os protestantes, liderados pelos pentecostais, mas também as religiões mediúnicas (kardecismo, umbanda e candomblé) e os que se declaravam “sem religião”, vinham apontados como os principais “beneficiários desse processo de transição religiosa”.¹⁴²

Recentemente tal tendência se consolidou, com exceção da umbanda. O catolicismo está em declínio, os pentecostais e os sem religião em ascensão numérica. O que teria mudado no quadro seria o ritmo cada vez mais acelerado das mudanças pronunciadas desde a década de 1940. Nos últimos vinte anos do século XX, o crescimento numérico dos evangélicos foi imenso. Apenas na década de 1990, esse crescimento foi da ordem de 100%. No censo de 2000, os evangélicos já somavam vinte e seis milhões. Em alguns estados, como Rio de Janeiro, Espírito Santo, Goiás, Roraima e Rondônia, o processo de mudança foi ainda mais radical. Nesses estados, os católicos foram reduzidos a pouco mais de 50% da população. O dinamismo do crescimento protestante, todavia, não aconteceu em

¹⁴⁰ PIERUCCI, Antônio Flávio. “Bye bye Brasil”: o declínio das religiões tradicionais no censo 2000. *Estudos Avançados*, vol. 18, n. 52, dez. 2004, pp. 2-3.

¹⁴¹ Ibidem, p. 5.

¹⁴² Ibidem, p. 5.

todos os seus segmentos. Basicamente, o crescimento no número de fiéis se concentrou nos ramos pentecostais e neopentecostais.¹⁴³

As igrejas neopentecostais, surgidas a partir da década de 1970, foram as responsáveis por profundas mudanças no protestantismo brasileiro. Segundo Ricardo Mariano, tais igrejas realizaram determinadas *acomodações* à sociedade e abandonaram diversos traços sectários e hábitos ascéticos, traços que estereotipavam os antigos *crentes*.¹⁴⁴ Segundo Mariano,

(...) elas não só aboliram certas marcas distintivas e tradicionais ... como propuseram novos ritos, crenças e práticas, relaxaram costumes e comportamentos e estabeleceram inusitadas formas de se relacionar com a sociedade. E, como se não bastasse, passaram a priorizar a vida aqui e agora, em vez de enfatizar, como insistiam antes seus irmãos de fé, o abrupto fim apocalíptico deste mundo, ao qual prontamente se seguiriam a bem-aventurança dos eleitos no Paraíso celestial.¹⁴⁵

A *teologia da prosperidade* passou a ser uma das características distintivas dos neopentecostais, que se tornaram mais imediatistas e pragmáticos. Tal pragmatismo e a busca pela felicidade, traduzida no usufruto dos bens terrenos, acabou por atrair uma grande quantidade de fiéis. A pregação, em tais seguimentos, se simplificou ao extremo, ao ponto de Jesus ter se tornado o remédio para todos os problemas do mundo. De fato, *encontrar Jesus, aceitá-lo, recebê-lo* etc, passaram a ser palavras de ordem na boca dos novos evangélicos. Numa radicalização de tal processo,

Seus cultos (...). praticamente batem só nesta tecla. Baseiam-se em promessas e rituais para a cura física e emocional, prosperidade material, libertação de demônios, resolução de problemas afetivos, familiares, de crise individual e de relacionamento interpessoal.¹⁴⁶

Um crescimento tão grande dos neopentecostais não deixou de influenciar as antigas denominações protestantes no Brasil. A utilização de Jesus como *panacéia universal contra todos os males* acabou por ser incorporada até por igrejas protestantes

¹⁴³ Ibidem, p. 7.

¹⁴⁴ MARIANO, Ricardo. *Neopentecostais: sociologia do novo pentecostalismo no Brasil*. São Paulo: Loyola, 1999, p. 8.

¹⁴⁵ Ibidem, p. 8.

¹⁴⁶ Ibidem, p. 9.

históricas, a ponto de se criar certa identidade comum evangélica entre todas elas.¹⁴⁷ Alguns autores aceitam que haja recentemente um processo de pentecostalização no interior do protestantismo brasileiro; pentecostalização porque as outras denominações protestantes copiam as formas de organização e atuação pública de igrejas como a Universal de Edir Macedo e também porque a ênfase no combate ao diabo é apropriada, de diversos modos, por muitas igrejas, assim como a ênfase na felicidade terrena.

Uma questão fundamental é que a política agressiva de expansão das igrejas neopentecostais acabou por extrapolar os limites do campo propriamente religioso.¹⁴⁸ Tais igrejas, com a Universal do Reino de Deus à frente, passaram a pautar sua ação na compra e/ou utilização de meios de comunicação de massa com a finalidade de divulgar sua mensagem e conquistar novos adeptos. A compra da Rede Record pela igreja Universal foi o ponto culminante, até o momento, desse movimento. Qualquer telespectador que ligasse seu aparelho de televisão na virada do século se depararia, mais cedo ou mais tarde, com um programa religioso. Mesmo aqueles de alto poder aquisitivo não estão além do alcance de tais pregações televisivas, já que canais evangélicos podem ser vistos pela tv a cabo ou pela antena parabólica. Frente a tal agressividade, o catolicismo também passou a ser mais atuante na busca por concessões de tv e rádio. A Rede Vida foi uma espécie de resposta ao avanço evangélico e a Canção Nova passou a ser um veículo de divulgação católico com forte influência da Renovação Carismática.

Nesse contexto, os evangélicos criaram diversas expressões culturais e artísticas ligadas às suas diversas denominações religiosas. Surgiu um mercado muito rico e articulado de música evangélica (chamada pelos fiéis de gospel em função de um suposto parentesco com a música gospel, de raiz negra, norte-americana) e um rico segmento de filmes evangélicos (ainda ocupado basicamente por produções estrangeiras), que ocupa um espaço cada vez maior nas locadoras de vídeo do país. Diversas revistas de cunho religioso passaram também a disputar a preferência dos leitores nas bancas com as antigas e laicas revistas de circulação semanal. Esse crescimento do mercado de revistas religiosas teve reflexos no mercado de revistas do Brasil. Mesmo as publicações tradicionais, de cunho jornalístico e científico, passaram a abordar questões religiosas. O pesquisador que se debruçar sobre essa questão encontrará, nos últimos vinte anos, um número muito maior de

¹⁴⁷ Isso não aconteceu de forma total e irrestrita. Até recentemente, pode-se notar uma grande resistência por parte dos evangélicos não pentecostais às práticas da Igreja Universal do Reino de Deus. Sua absorção invertida de elementos da umbanda e do candomblé acabou por servir como justificativa para tais resistências.

¹⁴⁸ Limites que são bastante flexíveis.

matérias de capa de teor religioso em revistas como *Veja*, *Istoé* e *Época* do que nos anos anteriores. Até as revistas *Superinteressante* e *Galileu* (antiga *Globo Ciência*), que sempre tiveram um perfil eminentemente científico (ou científicista), ainda que seu teor fosse principalmente de divulgação, passaram a dar cada vez mais espaço para discussões religiosas, como a análise do santo sudário, o Jesus histórico e a veracidade dos evangelhos.¹⁴⁹ As grandes controvérsias que acontecem na seção de cartas dessas revistas são justamente aquelas suscitadas por matérias sobre religião. Em muitos momentos, os leitores que se pronunciam em tal seção desfiam um discurso nitidamente fundamentalista bíblico, mormente no que concerne a debates sobre o darwinismo e o criacionismo.

Um momento que ilustra a dimensão que o debate sobre religião alcançou na virada do século foi a publicação do texto do colunista ultra-liberal da revista *Veja*, Diogo Mainardi, em 11 de julho de 2003. Com o provocativo título de *Menos deus* (grafado com letra minúscula), *por favor*, Mainardi combateu o excesso de exteriorização de mensagens religiosas por atletas, adesivos em carros, rádios, salas de aula, dizendo que *o Brasil tem deus demais*. Como contraponto, afirma que alguns países da Europa, como Alemanha e França, impõem uma série de limitações à pregação pública. Sua crítica mais ácida, todavia, se dirigiu à suposta corrupção de uma série de líderes religiosos.¹⁵⁰ Diogo Mainardi adquiriu notoriedade na revista *Veja* em função de suas colunas polêmicas. Seu teor é geralmente rancoroso, anti-nacionalista e liberal. Sua crítica à religião bebe na fonte do liberalismo clássico e do iluminismo em geral, responsáveis por concepções filosóficas contrárias a uma junção entre igreja e Estado, religião e política. Tal crítica não é, portanto, original. Não era a primeira vez que a revista em questão publicava uma coluna com esse teor. A repercussão do texto de Mainardi, todavia, dá uma medida da complexidade da questão religiosa no Brasil na virada do século. Segundo informações da própria revista, o texto foi ficou em décimo primeiro lugar entre as matérias mais comentadas da publicação, com trezentos e oitenta e sete comentários. O colunista teria recebido o apoio de 67% dos leitores; o restante deles escreveu para criticar seu texto.¹⁵¹ Muitos dos críticos de Mainardi adotaram um tom agressivo, chegando inclusive a afirmar que *o inferno tinha um lugar reservado para ele*. A repercussão da coluna de Mainardi pôde ser sentida também em

¹⁴⁹ Em 2003, animada com o sucesso de seus artigos sobre religião, a revista *Superinteressante* lançou uma publicação voltada unicamente para a discussão do tema, a *Revista das Religiões*, com artigos de estudiosos de diversas correntes e que abordam as mais diversas manifestações religiosas. Muitos dos artigos publicados por essa revista foram utilizados por professores como material de apoio em suas aulas sobre religião.

¹⁵⁰ MAINARDI, Diogo. Menos deus, por favor. *Revista Veja*, ed. 1806, ano 36, n. 23, 11 jun. 2003, p. 127.

¹⁵¹ O Placar Mainardi. *Revista Veja*. Ed. 1808, ano 36, n. 25, 25 jul. 2003, p. 30

Penápolis. Debates acalorados foram travados na cidade acerca do conteúdo do texto. Em pelo menos duas escolas públicas locais, cópias do referido artigo circularam entre os alunos. Numa delas, um professor de história utilizou o texto para discutir o pensamento liberal e as relações entre público e privado no Brasil. Em outra, uma professor de língua portuguesa apresentou o texto como obra do demônio. Segundo informações fornecidas pelos alunos – o referido texto não deu origem a um trabalho escrito – o professor incitou a classe a rasgar o texto e rezar pela alma de Mainardi, além de recomendar que os alunos não lessem mais a revista *Veja*.

Voltando ao tema da extrapolação do campo religioso, podemos dizer, com base em Bourdieu, que toda reconfiguração no interior de um campo tende a reforçar o próprio campo. A constituição do campo religioso, segundo o sociólogo francês, se dá como resultado da monopolização da gestão dos bens da salvação por um *corpo de especialistas*, socialmente reconhecidos como detentores da competência necessária para a produção ou reprodução de um ‘*corpus*’ *deliberadamente organizado* de conhecimentos secretos, o que acarreta a desapropriação objetiva daqueles que dele são excluídos, que são transformados em *leigos*.¹⁵² Tais leigos são destituídos de *capital religioso*. Nas sociedades modernas, em que o processo de secularização se estendeu por dois séculos, o monopólio do *capital religioso* tendeu a se esfacelar frente ao surgimento de uma grande concorrência no mercado dos bens da salvação. Tal disputa, em alguns casos, pode gerar uma hipertrofia do próprio campo religioso, que tende a se estender de forma *imperialista* sobre os demais campos que compõem a sociedade.

Além disso, a virada para o privado, gerada pelo processo de secularização, se redireciona para o público. As novas modalidades de vivência religiosa, produto de uma cultura cada vez mais individualista e pragmática, possuem uma característica marcadamente *internalizada*.¹⁵³ Assim, a vivência religiosa não se resume, como seria de se esperar, à devoção privada. No Brasil da virada do século, a fé pessoal e privada cada vez mais passou a invadir o espaço público. O evangélico, assim como o católico e, em

¹⁵² BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2004, p. 39.

¹⁵³ O conceito *internalização* foi difundido no Brasil pelo pesquisador Candido Procópio Ferreira de Camargo, que foi um dos pioneiros no estudo das mudanças no campo religioso brasileiro. Tal conceito é, ainda hoje, muito utilizado por sociólogos que se formaram dentro da tradição weberiana de Camargo, como Reginaldo Prandi e Antonio Flávio Pierucci (Cf. PIERUCCI, Antonio Flávio, PRANDI, Reginaldo. *A realidade social das religiões no Brasil*. São Paulo: Hucitec, 1996. Passim.). Acredito que tal conceito, na versão da referida corrente sociológica, seja simplificador, pois desconsidera a possibilidade de múltiplas pertencas. Quando utilizo o conceito, quero dizer unicamente que a internalização fornece fortes modalidades de orientação de vida aos fiéis.

menor escala, o espírita kardecista, se transformou num porta-voz leigo de sua religião. O espaço público de atuação desses indivíduos passou a ser visto como também um espaço de disputa pela conversão do maior número de pessoas. E, em tal batalha, qualquer arma passou a ser empregada, como adesivos em carros, epígrafes de teor devocional em logotipos e cartazes etc. O que ocorreu foi uma avalanche de ícones e mensagens religiosas no espaço público das cidades. Um observador atento que caminhasse em Penápolis e nas cidades circunvizinhas na virada do século, não conseguiria andar duas quadras sequer sem se deparar com mensagens religiosas. Um simples passeio no centro da cidade seria uma rica ilustração desse fenômeno. Em pelo menos 20% dos carros que circulam na cidade, o observador vislumbraria mensagens evangélicas e católicas, tais como: *Deus é fiel; Jesus salvou minha família; a boca fala de Deus porque o coração está cheio dele; sou católico e tenho orgulho disso; pertenço ao exército de Cristo; não sou o dono do mundo, mas sou o filho do dono; guiado por Jesus; se Deus está a meu favor, quem pode estar contra?; aceite Jesus e seja feliz; leia a Bíblia; a Bíblia é a única verdade* etc. Seria necessário esperar quase que um dia inteiro para visualizar uma propaganda correlata do espiritismo kardecista, como *leia kardec*, sinal inequívoco da perda de visibilidade de tal denominação religiosa.

Mas não só nos carros a propaganda religiosa estava presente na virada do século. De forma semelhante aos católicos, que sempre decoraram seus imóveis comerciais com imagens de santos, da virgem, de Cristo etc, os evangélicos passaram a associar logomarcas com mensagens religiosas ou mesmo decorar o espaço interno e externo com tais frases. Em alguns casos, o próprio nome fantasia de suas empresas incorpora o nome da igreja da qual são fiéis. Assim, ao mesmo tempo em que existe uma antiga *Livraria Católica* bem no centro de Penápolis, defronte ao Santuário São Francisco de Assis, surgiram, nas ruas paralelas ao santuário, duas lojas chamadas *Ebenézer* e mais um punhado de fachadas decoradas com os dizeres *Deus é fiel*. Tais frases também foram incorporadas a cartões de visitas ou na assinatura de pintores de painéis. A associação entre o sucesso profissional e a pertença religiosa passou a ser comum. Em Penápolis, nos primeiros anos do século XXI, pude encontrar essas frases religiosas até mesmo em papéis timbrados da Prefeitura Municipal e em adesivos colados em veículos pertencentes ao poder público, principalmente ônibus e ambulâncias. Percebe-se, portanto, que para o homem religioso da virada do século não bastava a devoção privada, sendo o espaço público um espaço de atuação privilegiado. Havia aí um verdadeiro embate silencioso pela

ocupação do espaço. São táticas para se conseguir cada vez mais visibilidade. Os católicos, em reação ao avanço evangélico, trataram de recolonizar o espaço público com suas imagens. No caso de Penápolis, a imagem de São Francisco de Assis passou a ser preponderante na virada do século, em oposição às décadas anteriores, dominadas por cópias do Cristo Redentor e pela imagem da virgem Maria. Essa batalha já se pronunciava na entrada da cidade, onde uma imagem de madeira do dito santo disputava espaço com um enorme cartaz evangélico com os dizeres *Penápolis é do Senhor Jesus, declare isso*.

Nessa guerra de imagens não só as instituições disseminam seus símbolos e dizeres pelas ruas de uma cidade cada vez mais plural, mas também os leigos são mobilizados numa ampla campanha de difusão e defesa de suas respectivas igrejas. Minha pesquisa de campo encontrou indícios de que os símbolos e mensagens religiosas acabam até por sedimentar clientelas em alguns estabelecimentos comerciais e a afugentar fiéis de religiões contrárias. Em questionários aplicados a alunos das escolas públicas, é constante a menção a boicotes a estabelecimentos que só empregam fiéis de uma mesma igreja. Boa parte dos alunos evangélicos afirma que não costuma comprar seus materiais escolares na *Livraria Católica*, em função do seu nome e das imagens de santos presentes em seu espaço. Alunos católicos, por outro lado, criticam lojas evangélicas que contratam funcionários segundo critérios religiosos. Alguns afirmam que boicotam uma vídeo-locadora de propriedade de um evangélico porque ele emprega *apenas gente de sua igreja*. Falam de fábricas pertencentes a evangélicos que não costumam contratar membros de outras igrejas ou ateus. Segundo um dos alunos, em uma delas “(...) *você pode até não ser evangélico, mas se entrar lá tem que se converter e pagar o dízimo da igreja*”.¹⁵⁴



¹⁵⁴ Questionários aplicados entre 2000 e 2005 em diversas escolas públicas de Penápolis.

Fotos 1 e 2 - Estátua de São Francisco de Assis e cartaz evangélico. A luta pela visibilidade chega à entrada da cidade. Fotos tiradas em 22 de dezembro de 2005.



Fotos 3 e 4 – Evangélicos incorporam nome de sua igreja em seus empreendimentos comerciais. Fotos tiradas em setembro de 2005.

No caso brasileiro, são históricos os vínculos que ligam a igreja Católica ao Estado. Uma das formas de atuação mais inovadoras dos neopentecostais (que passou a ser copiada pelas outras denominações evangélicas) foi a inserção no campo da política como forma de romper a preponderância dos católicos e obter vantagens. A partir do final da década de 1980 já se articulava uma influente bancada evangélica no Congresso Nacional. Nas eleições que se seguiram ao processo de abertura democrática, a influência dos evangélicos aumentou sensivelmente e suas demandas frente ao Estado também. Ao mesmo tempo em que se articulavam, os evangélicos lutavam para diminuir o peso do catolicismo no Estado brasileiro.¹⁵⁵ Em linhas gerais, a atuação política dos evangélicos segue o padrão da cultura política brasileira, sendo eles marcadamente fisiológicos, o que acabou inserindo vários políticos evangélicos em esquemas de corrupção e escândalos ostensivamente explorados pela mídia.

A reação católica se deu com a utilização das armas dos inimigos. A guinada conservadora do Papa João Paulo II (que assumiu o papado em 1978), que sufocou a

¹⁵⁵ Um episódio ilustrativo dessa luta foi a crítica produzida pela Igreja Universal do Reino de Deus (IURD) quando da terceira visita do papa João Paulo II ao Brasil em 1997. Naquela ocasião o papa passou pelo Rio de Janeiro, que investiu muito dinheiro para embelezar a cidade e as igrejas que ficavam na rota do papa. Foram concedidas isenções de impostos para as empresas que patrocinaram a visita do pontífice, fato que foi amplamente explorado pela IURD, que chegou a pedir ressarcimento aos cofres públicos do dinheiro gasto com o evento (Cf. SOUZA, André Ricardo de. *Igreja In Concert: padres cantores, mídia e marketing*. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2005, p. 30).

Teologia da Libertação, facilitou a propagação da Renovação Carismática Católica, movimento leigo surgido nos EUA sob a influência do pentecostalismo. Os carismáticos, como os pentecostais, *sentem a presença do espírito santo, falam em línguas* e recebem o *dom da profecia*. No Brasil, tal movimento cresceu nas duas últimas décadas do século XX e se fortaleceu em função do afastamento relativo de seus principais concorrentes, os progressistas, dos cargos de direção da Igreja.¹⁵⁶ A oferta de bens simbólicos com vistas a concorrer com as outras igrejas no contexto do final do século XX e início do XXI, levou a Igreja Católica a realizar uma *renovação popularizadora* com o uso intensivo da mídia, da música, dos ritos e das devoções populares, principalmente aos santos e à Virgem Maria. O padre midiático Marcelo Rossi foi uma das crias desse novo direcionamento, com suas *showmissas* capazes de atrair milhares de fiéis.

Num âmbito mais geral, o(s) discurso(s) e as representações religiosas de mundo exasperam a concorrência com os discursos rivais, surgindo um processo de sacralização do mundo que extrapola os espaços institucionais onde a religião é dominante. À inserção na política podemos somar a influência de tal discurso no âmbito das instituições públicas como um todo. No campo educacional, objeto desse trabalho, tal inserção não se resume às disputas pela regulamentação do ensino religioso ou à disseminação de instituições devocionais. As relações entre religião e a educação podem ser vislumbradas nas práticas cotidianas das escolas, onde a práxis do agente pedagógico – sujeito complexo e multifacetado – não pode ser circunscrita ao âmbito das disputas internas do campo educacional.

1.3. Mudanças no campo religioso em Penápolis

Nesse contexto, evidentemente a cidade de Penápolis (e as cidades circunvizinhas) não apresenta diferenças muitos sensíveis frente à realidade do campo religioso no estado de São Paulo. Fundada sob a erige do catolicismo, a construção da cidade se confunde com a criação da primeira Paróquia católica, em 1908. O primeiro nome dado ao município representa essa simbiose entre o catolicismo e o processo de ocupação do sertão paulista: Santa Cruz do Avanhandava. O catolicismo fornecia o motor espiritual dos pioneiros e seus ritos fundavam o novo território desbravado. A primeira Paróquia, por esse motivo, se

¹⁵⁶ PRANDI, Reginaldo, SOUZA, André Ricardo de. A carismática despolitização da Igreja Católica. In: PIERUCCI, Antônio Flávio, PRANDI, Reginaldo. *A realidade social das religiões no Brasil*. São Paulo: Hucitec, 1996. Passim.)

situa no centro da cidade, fato que pode ser constatado também na maioria das cidades da região Noroeste.

Na década de 1920 surgiram os primeiros grandes concorrentes da Igreja Católica, os espíritas kardecistas, que fundaram – depois de cinco anos de reuniões em suas próprias casas – o Centro Espírita “Discípulos de Jesus”, em 1925. Essa inserção do espiritismo na vida da cidade não aconteceu sem conflitos. Na década de 1920, o jornal *O Pennapolense* publicou dezenas de matérias de leigos católicos atacando a nova religião. Os artigos, geralmente publicados com o nome *Espiritismo e charlatanismo*, procuravam desqualificar os espíritas e sua doutrina, afirmando se tratarem de falsos profetas, portadores de uma falsa crença. Tais artigos difamadores eram respondidos, no espaço do mesmo jornal, com trechos de livros de Allan Kardec publicados por membros do movimento espírita local. O embate foi tão acentuado que um jornal publicado pela União da Mocidade Católica, chamado *O Sentinela*, dedicou vários números para combater o espiritismo. O ataque mais contundente aconteceu no exemplar publicado em 25 de dezembro de 1924, quando os planos de construção do Centro Espírita já eram públicos. Um artigo de nome *Homem! O chefe é mesmo o diabo!!*, acusava os espíritas de invocarem o diabo em suas sessões mediúnicas.¹⁵⁷ No mesmo número, o jornal fala da condenação do espiritismo pela Igreja Católica, chamando a doutrina espírita de heresia e superstição. Apesar de dedicar alguns artigos ao *perigo protestante*, o *grande inimigo* eleito pelo jornal era o espiritismo kardecista, denominação que mais crescia na cidade – e no Brasil. O embate entre espíritas e católicos chegou também à justiça, com denúncias de charlatanismo e exercício ilegal da medicina. Isso aconteceu quando os espíritas fundaram o Asilo Espírita “Discípulos de Jesus”, instituição voltada ao recolhimento e tratamento de *loucos* e outros tipos de *desviantes*. A propaganda espírita, todavia, permaneceu forte nos jornais locais até a década de 1980, quando começa a ser suplantada por artigos de evangélicos.

Os protestantes, por sua vez, começaram a chegar a Penápolis no final da década de 1910. A primeira igreja Metodista foi fundada em 1919. Ela foi criada como resultado da ação evangelizadora do missionário norte-americano Cyrus Bassest, que ficou encarregado de espalhar o metodismo por toda a região. O trabalho metodista, contudo, segundo relato de um dos primeiros metodistas a atuar na cidade, já havia começado em 1916, com a

¹⁵⁷ Homem! O chefe é mesmo o diabo!! *O sentinela*, Penápolis, 25 dez. 1925. p. 4.

visita de um pastor itinerante. A primeira pregação aconteceu no cinema local.¹⁵⁸ O espaço ocupado pelos metodistas no campo religioso local parece não ter incomodado os católicos pelo menos até a década de 1940, quando algumas controvérsias passaram a ser publicadas nos jornais locais. O principal alvo dos católicos, como foi dito, eram os espíritas kardecistas. Em meados da década de 1920, foi fundada a primeira igreja Batista, que seria, na virada do século XX para o XXI, uma das mais proselitistas dentro do protestantismo local, principalmente por causa da penetração que seus adeptos conseguiram nos meios de comunicação (o jornal *Diário de Penápolis* é de propriedade de um batista) e pela sua atuação nas instituições públicas (os professores mais exaltados na defesa da Bíblia e no combate aos *inimigos de Deus* provém dessa igreja). A partir da análise dos textos utilizados pelos professores batistas, percebemos que tal denominação foi a que mais se *pentecostalizou* na virada do século.¹⁵⁹ No decorrer do século XX, diversas igrejas foram fundadas em Penápolis e várias rupturas internas geraram denominações novas. Na virada da década de 1980 para 1990, as igrejas neopentecostais, como a Universal do Reino de Deus, chegaram à cidade e foram responsáveis por grandes mudanças no campo religioso local, com sua atuação pública mais agressiva. A ação das neopentecostais gerou mudanças nas práticas das antigas denominações protestantes que, para se adequarem à nova configuração do *mercado religioso*, passaram a copiar boa parte das práticas de suas concorrentes diretas. Em muitos casos, as igrejas protestantes históricas romperam seu isolamento e o ascetismo de suas práticas e passaram a atuar mais efetivamente no espaço público.

Em termos numéricos, segundo o IBGE, Penápolis possuía, no ano de 2000, 54.635 pessoas residentes, das quais 43.287 (79, 23%) se declaravam católicas, 6.874 (12,58%) se declaravam evangélicas, 1.606 espíritas (2,94%), 54 umbandistas (0,105%), 208 budistas (0,38%) e 110 (0,20) declarando professar outros tipos de religião oriental, além de 565 (1,03%) de testemunhas de Jeová. Dentre os evangélicos, o grupo mais representativo

¹⁵⁸ Cf. NETTO, José Ferreria. Metodista. Relato em carta de 14 de 3 julho de 1958. Encontrado na pasta 1 Social Igrejas do Museu Histórico Pedagógico “Fernão Dias Paes”.

¹⁵⁹ Em termos de números de professores atuando de forma proselitista nas escolas públicas, todavia, a Primeira Igreja Batista foi suplantada pela Igreja Batista Ebenézer, fundada em 1993. A igreja Ebenézer também tem como adeptos um número maior de adolescentes, que ajudam nas pregações no interior das escolas. Alguns deles, para facilitar o trabalho evangelizador junto à direção das escolas, normalmente refratárias a tais práticas – mas nada atuantes quando se trata de combatê-las – se tornam membros dos grêmios estudantis, organizações responsáveis por uma série de eventos no interior da escola, como shows e palestras. Na escola Yone Dias de Aguiar, por exemplo, o Grêmio foi responsável pela exibição de filmes religiosos entre 2002 e 2004, quando era composto por alguns alunos evangélicos. Outra igreja que tem grande penetração nas escolas é a Igreja Batista Boas Novas, fundada em 1971.

(4.178, ou seja, 7,65% do total) se declarou evangélica de origem pentecostal. Além desses, 173 pessoas (0,32%) se declarou adepta de outras religiosidades e 1.675 (3,075) declarou não possuir nenhuma religião. Apenas 59 pessoas (0,11%) se recusaram a declarar qual religião professavam à época da pesquisa.¹⁶⁰

1.4. Mudanças na escola brasileira: o panóptico babélico

A escola pública brasileira – e também as escolas privadas – se estruturou sobre um modelo de ensino simultâneo que, necessariamente, sempre se centrou na autoridade do professor. De fato, a instituição escolar pode ser entendida como mais uma das organizações burocráticas criadas pela racionalidade instrumental capitalista. Historicamente, a burocracia escolar se perpetuou e se consolidou com a paulatina centralização de decisões nas mãos de funcionários burocratas e administradores. A burocracia escolar, uma vez instituída, acabou por ter como fim reproduzir-se a si mesma. O modelo sobre o qual se estruturou tal organização escolar racionalizada e autoritária se assemelha à imagem do *panóptico* construída por Michel Foucault.¹⁶¹ Historicamente, podemos situar o surgimento da sociedade disciplinar em fins do século XVIII, quando uma série de saberes foram criados para operarem a construção de modelos de instituições disciplinares. Essas instituições seriam responsáveis pelo saneamento da sociedade. Eram baseados em uma nova tecnologia, fruto de uma nova relação de poder, criadora da punição reabilitadora, capaz de salvaguardar o ideário do novo homem, produtivo e reprodutivo do capitalismo. Essas instituições eram caracterizadas pela organização racional do espaço e pelo controle do tempo, com vistas a facilitar a vigilância e o registro contínuo do indivíduo e sua conduta.¹⁶² O espaço foi recriado, incorporando técnicas disciplinares criadas na manufatura e na fábrica. Tais locais serviram como instâncias de adestramento de *desvios*, regidos segundo o padrão de normalidade vigente.

De acordo com Foucault, o modelo fundador e prenunciador das instituições disciplinares foi o projeto arquitetônico do *Panóptico*, idealizado por um jurista inglês, Jeremy Bentham, no final do século XVIII. Foucault apresenta uma descrição pormenorizada de tal projeto, caracterizado por uma construção circular, com uma torre no

¹⁶⁰ Banco de dados agregados do IBGE <<http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/protabl.asp?z=t&o=4&i=p>> Acesso em 12 jan. de 2007.

¹⁶¹ FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1995. Passim.

¹⁶² MUCHAIL, S. T. O lugar das instituições na sociedade disciplinar. In: RIBEIRO, R. J. (Org.). *Recordar Foucault*. São Paulo: Brasiliense, s.d., p. 198.

centro e janelas que se abrem para todos os lados, possibilitando uma visão completa das celas construídas ao seu redor. Além disso,

(...) elas [as celas] têm duas janelas: uma para o interior, correspondendo às janelas da torre; outra que dá para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de lado a lado. Basta então colocar um vigia na torre central e em cada cela trancar um louco, um doente, um operário e um escolar. Pelo efeito da contraluz, pode-se perceber da torre, recortando-se exatamente sobre a claridade, as pequenas silhuetas cativas nas celas da periferia.¹⁶³

Nesse espaço de reclusão, o sujeito permanecia só, totalmente individualizado e sempre visível. Seria, segundo Foucault, objeto de informação, destituído do papel de sujeito ativo e interativo, já que os muros laterais das celas impedem que entre em contato com seus companheiros. Há, nesse caso, a indução a um estado consciente e permanente de visibilidade, assegurando um estado consciente e permanente de poder.¹⁶⁴ O *panoptismo* seria o paradigma de todas as instituições disciplinares no que se refere à sua configuração, ultrapassando os limites de influência na área penal, para a qual foi idealizado.¹⁶⁵ Isso aconteceria não só em função da disposição arquitetônica dos espaços institucionais, que foram historicamente múltiplos, mas sim na definição de seu caráter final, como mecanismos de inclusão do sujeito no sistema produtivo. A instituição disciplinar passou a ser o lugar onde o sujeito seria analisado em todos os seus movimentos, estudado em todas as suas atitudes, servindo de objeto de reflexões e conclusões, objeto, enfim, de conhecimento. A característica fundamental das instituições disciplinares é a *arquitetura da vigilância*. Suas funções se delimitam claramente: controlar o tempo, transformando o tempo do indivíduo em tempo de trabalho, suprimindo de certa forma as necessidades do processo industrial do mundo capitalista; controlar os corpos com a finalidade de qualificá-los para o exercício do trabalho, o que demanda o adestramento dos movimentos corporais e a cura de *desvios*; instalar um poder polimorfo, desdobrado em diversos caracteres (econômico, político, judiciário e epistemológico).¹⁶⁶

Essas características e funções se tornariam o paradigma de todas as instituições disciplinares desenvolvidas a partir do século XVIII. Escolas, hospitais, asilos - e outras instituições, teriam como fundamento a idéia de vigilância - uma sutil forma de manifestação

¹⁶³ FOUCAULT, M. *Vigiar e punir*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1987, p. 177.

¹⁶⁴ Ibidem, p. 177.

¹⁶⁵ SÁ, G. R. de. *A prisão dos excluídos*. Minas Gerais: Editora da Universidade Federal de Juiz de Fora; Rio de Janeiro: Diadorim, 1996, p. 99.

¹⁶⁶ Ibidem, p. 204.

do poder. Obviamente, esse modelo do *Panóptico* não pode ser pensado como uma categoria a-histórica, pois se assim procedêssemos, veríamos *Panópticos* em todas as civilizações que erigiram estruturas burocráticas. O modelo aqui apresentado é historicamente situado no momento da emergência da sociedade burguesa contemporânea, estando diretamente relacionado com as instituições penais, escolares, militares e hospitalares modernas. Trata-se de quase um *tipo puro* da burocracia das instituições disciplinares modernas. A burocracia escolar, detentora de um monopólio da educação escolar, apóia-se numa administração racional (interna e externa), baseada em regulamentos explícitos; o meio de controle utilizado pela instituição escolar é a autoridade; a autoridade é a *ultima ratio* da escola para manter a ordem interna. Na base do domínio exercido na escola existe a relação fundamental do mando e da obediência.¹⁶⁷

A escola brasileira se configurou historicamente sob a influência de múltiplos saberes pedagógicos, mas o *panoptismo* esteve presente em quase todas as suas configurações arquitetônicas, com sua lógica da vigilância e a atribuição de funções de forma racionalizada para todos os seus membros. Talvez a primeira instituição escolar pública implantada no Brasil, nos moldes da escola graduada, baseada na classificação homogênea de seus alunos, tenha sido o grupo escolar. Esse modelo nasceu no interior do projeto republicano de educação popular e intentava consolidar o novo regime e *regenerar* a nação. Essa escola primária seria um dos canais de divulgação dos valores republicanos. Na época em que foi implantada – fins do século XIX – essa modalidade de escola representava grandes inovações no ensino, por representar uma organização administrativa e pedagógica complexa, ancorada nos princípios da racionalidade científica e na divisão do trabalho. Sua racionalidade fundamentava-se na classificação dos alunos, na determinação da jornada escolar, o que gerou um ensino mais homogêneo, padronizado e uniforme.¹⁶⁸ Essa modalidade inaugurou no Brasil a arquitetura *panóptica* escolar, pois a escola passou a ter edifícios racionalmente planejados para seu pleno funcionamento, com especialização dos espaços, a completa separação entre os sexos e locais específicos de atividade, como

¹⁶⁷ No interior de uma burocracia, domínio é a manifestação concreta e empírica do poderio. Max Weber define o poderio como a oportunidade de um indivíduo de fazer triunfar no seio de uma relação social sua própria vontade contra resistências, e o domínio como a oportunidade de aí encontrar pessoas dispostas a obedecer à ordem que lhes é dada. Nem o poderio nem o domínio são peculiares apenas ao político, já que existem outras circunstâncias ou necessidades (economia, pedagogia), em que o homem é igualmente levado a fazer triunfar sua vontade. Assim, desde que a ordem é executada, a pessoa que domina possui a autoridade (Cf. FREUND, Julien. *Sociologia de Max Weber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000, p. 161.).

¹⁶⁸ SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998, pp. 15-16.

classes, bibliotecas, museus, laboratórios, oficinas, ginásios, pátios, auditórios, salas administrativas, dentre outros. Esse novo espaço buscava a produção da disciplina e de uma nova ordem escolar. Além da criação do edifício-escola, o grupo escolar inaugurou também “...o uso de novos materiais escolares, outro tipo de mobília escolar e abundante material didático.”¹⁶⁹ De fato, tais inovações sobreviveram ao tempo e inspiraram outras modalidades de ensino, extrapolando o âmbito do ensino primário para o qual foi projetado.

Se, durante o período do Império, o espaço da escola pública era a extensão da casa do professor ou espaços de paróquias, cadeias, cômodos de comércio etc; salas sem configuração própria, marcadas pela precariedade, a partir de fins do século XIX, o espaço escolar passou a ser pensado como espaço disciplinar, próprio, capaz de dar uma identidade à instituição, munida dali em diante de uma força moral e educativa. De fato,

O edifício escolar torna-se portador de uma identificação arquitetônica que o diferenciava dos demais edifícios públicos e civis ao mesmo tempo em que o identificava como um espaço próprio – lugar específico para as atividades de ensino e do trabalho docente.¹⁷⁰

As salas de aula, os corredores, os pátios e os jardins possuiriam, dali em diante, uma ética e uma corporeidade que deveria ser incorporada pelas crianças. A monumentalidade das escolas públicas deveria representar, aos olhos do público, a ação do governo. A beleza de tais prédios, símbolo de um governo capaz de implantar a civilização por meio do letramento, também requeria uma localização privilegiada. As escolas urbanas eram normalmente instaladas na área central da cidade, perto da Igreja, da Câmara Municipal e dos palacetes dos portentosos.¹⁷¹ A primeira escola pública de Penápolis – conhecida vulgarmente por Primeiro Grupo – se insere em tal lógica. Trata-se de uma construção monumental, situada na principal rua da cidade, a três quadras da Igreja central. Em sua frente neoclássica, pode-se vislumbrar uma construção simétrica, com amplas janelas e uma grande porta de acesso. Na pequena praça que se abre à frente da porta principal, uma grande estátua de São Francisco de Assis denota a estreita relação entre o ensino público e o catolicismo.

¹⁶⁹ Ibidem, p. 16.

¹⁷⁰ Ibidem, p. 122.

¹⁷¹ Ibidem, p. 124.

. De fato, os grupos escolares interioranos, em sua maioria, encontravam-se (e encontram-se) localizados no centro do núcleo urbano, ocupando um lugar de destaque na trama urbanística, ao lado de outras instituições importantes, como a igreja, e as instituições públicas.¹⁷² Essa arquitetura racionalizada tencionava (e tenciona ainda hoje) ter um impacto sobre as crianças que circulam em seu interior. O objetivo do projeto educativo estatal era fazer com que se internalizassem percepções de temporalidade, ditada por um tempo cronometrado e útil, marcado pelo sino. O tempo estaria controlado também nos quadros de horários. A fragmentação das turmas em salas e das aulas em matérias também estabeleceu um rígido controle sobre o trabalho dos professores e alunos, controle expresso na complexa documentação escolar, com seus diários de classes, livros de ocorrências, planos pedagógicos, planos de curso etc. O aluno, no interior dessa instituição disciplinar, seria um ente individualizado e registrado, sendo os boletins documentos capazes de demonstrar o seu desempenho.

O objetivo dos grupos escolares – e de todas as escolas arquitetadas sob lógica da vigilância, portanto, não é apenas o ensino de matérias científicas, mas também a formação de bons hábitos, bons costumes e bons comportamentos.¹⁷³ O controle do corpo se exerce a partir da regulação dos gestos e das palavras, numa tentativa de maximização do tempo de trabalho escolar. Todas as escolas pesquisadas, sem exceção, pautam seu funcionamento pela lógica disciplinar, sendo a sala de aula o espaço de controle por excelência e o professor o grande responsável pela disciplinarização dos alunos. Tal lógica, apesar das complexas discussões e mudanças por que passou o ensino público no Brasil, não desapareceu nas escolas contemporâneas.

¹⁷² Ibidem, p. 126.

¹⁷³ Ibidem, p. 138.



Foto 5 – Fachada da EE Luiz Chrisóstomo de Oliveira, o Primeiro Grupo de Penápolis, fundado em 16 de setembro de 1919. Trata-se de um exemplo de prédio escolar monumental com espaço racionalmente planejado para disciplinar seus alunos. Foto tirada em 22 de novembro de 2006. O prédio, contudo, mantém quase totalmente a sua estrutura original. Com o tempo, diversas salas de aula foram anexadas ao prédio central, bem como muros para separar o espaço controlado da escola do espaço caótico da rua.



Foto 6 – Fachada da EE Carlos Sampaio Filho, fundada em 1935, situada na principal praça da cidade, próxima do Fórum de Penápolis, da Igreja central, do Banco do Brasil, da Caixa Econômica Estadual e do Cine Lúmine. Trata-se de uma construção de grandes dimensões que ainda mantêm os traços de sua arquitetura original, com salas de aula amplas, grandes janelas, largos corredores e um imenso pátio. Foto tirada em 21 de dezembro de 2006.

É evidente que as escolas públicas brasileiras não podem ser entendidas como cópias desse modelo inicial, mas as marcas de uma arquitetura racionalizada estão presentes em todas elas daquele momento em diante. Apesar de alguns dos aspectos essenciais dos grupos escolares terem desaparecido – como a separação entre os sexos – a racionalidade da escola por ele inaugurada sobreviveu, mesmo quando os grupos desapareceram. De certa forma, todos os regimes políticos que tentaram se legitimar no Brasil no século XX,

sejam eles democráticos ou autoritários, acabaram por copiar o modelo escolar republicano original, adaptando-o às suas necessidades. Os espetáculos e celebrações escolares que corporificavam os símbolos, valores e a pedagogia moral e cívica da Ditadura Militar, por exemplo, são semelhantes aos eventos cívicos introduzidos pela república na cultura escolar daquelas primeiras escolas primárias. De uma forma ou de outra, a escola pública sempre foi um espaço de legitimação da ordem política estabelecida, fato que não deixou de gerar resistências.

A partir de então, toda a burocracia escolar se volta para o pleno funcionamento do todo, organismo burocrático que tende a se reproduzir dentro de sua própria lógica. Num questionário aplicado em 1996 e 1997 a professores da rede pública estadual de Penápolis, perguntava quais as diferenças que eles viam entre a escola que freqüentaram na infância e na adolescência (décadas de 1940, 1950 e 1960), a escola em que foram docentes (décadas de 1960, 1970, 1980) e a escola atual (década de 1990). A maioria das respostas obtidas constrói a análise a partir do funcionamento adequado da burocracia escolar e da autoridade do professor. Assim, as escolas das décadas de 40 a 60 são representadas com escolas autoritárias e eficientes, onde

(...) o professor mandava e os alunos obedeciam, se fazia fila para entrar na sala de aula, se pedia licença para falar e se respeitava o professor como se respeitava o pai.¹⁷⁴

A escola que emerge de tais falas é uma escola disciplinadora e autoritária, em que a autoridade do professor era respaldada pela autoridade do diretor, pois:

(...) se um aluno fazia alguma coisa de errado ele era expulso da sala, suspenso e muitas vezes expulso da escola, e não tinha como voltar porque a autoridade do diretor era suprema e ele apoiava os professores.¹⁷⁵

O objetivo dessa escola fica claro quando os professores afirmam a importância do conteúdo e da disciplina:

(...) lá não tinha conversa, o professor entrava na aula e todo mundo ficava quieto esperando a matéria com o livro e o caderno em cima da carteira. Eles sempre cumpriam o conteúdo das aulas e passavam exercício. A sala não

¹⁷⁴ Questionário aplicado em 1997.

¹⁷⁵ Ibidem.

dava um pio e de vez em quando o diretor passava na porta para ver se estava tudo certo (...)¹⁷⁶

A estrutura burocrática daquela escola também é saudada como eficiente em função da clareza das atribuições dadas aos funcionários, vistos como membros de um corpo que funcionava adequadamente:

(...) o professor mandava na sala e fora da sala tinha inspetores de alunos que ficavam de lá para cá olhando tudo, o que acontecia de errado eles anotavam e encaminhavam para o diretor, que tomava providências rápido. Ele não tinha dó não, era fazer algo errado e ser suspenso ou expulso. Tudo funcionava de acordo, parecia um time em que cada um se apóia no outro. Aí a escola tinha mais sucesso porque formava melhor os alunos (...)¹⁷⁷

A característica disciplinar da escola fica patente nessa fala. A instituição escolar é representada como um todo orgânico que funciona porque as partes estão de acordo com o projeto geral de controle. Os elogios aos registros feitos por diretores, inspetores e coordenadores reforçam nossa percepção de que se tratava de uma instituição disciplinar, onde tudo era anotado e registrado, sendo os registros utilizados para punir os alunos desviantes. São muitas as respostas que enfatizam a eficiência dos registros efetuados pelos agentes escolares, que *serviam para alguma coisa ou não caíam no vazio, porque naquela época o diretor tomava providência*.¹⁷⁸

Encontramos o mesmo tom elogioso nas falas sobre as escolas das décadas de 1960, 1970 e 1980, décadas em que boa parte dos professores pesquisados atuava na rede estadual. A escola é representada como uma instituição que funcionava, pois:

(...) o professor tinha autoridade para falar e punir o aluno que fizesse alguma coisa errada. A prova também era ferrada e quem não estudava não tirava nota. Era mais fácil também expulsar o aluno indisciplinado que não se emendava nunca. Não tinha essa coisa de promotor se meter na vida da escola, porque quem mandava era o diretor e ele dava respaldo aos professores e não deixava aluno ficar espaçoso demais. Os inspetores também ficavam de olho o tempo todo atrás dos bandidinhos que insistiam em bagunçar nos corredores e nas aulas. Eles duravam pouco. A gente não podia mais punir com castigo como faziam antes, mas podia suspender e expulsar, por isso era muito mais fácil trabalhar naquele tempo.¹⁷⁹

¹⁷⁶ Ibidem.

¹⁷⁷ Questionário aplicado em 1996.

¹⁷⁸ Frases retiradas de respostas de professores aos questionários propostos.

¹⁷⁹ Questionário aplicado em 1997.

A burocracia escolar, nesse caso, é representada como um organismo cujo funcionamento pré-existe aos seus alunos e que deve se reproduzir a partir de sua própria essência. Quando se falava, em reuniões pedagógicas, em problemas da escola, tais problemas se referiam basicamente ao comportamento do alunado e à necessidade de adequá-lo às normas institucionais. A escola não era pensada para os alunos, mas como um fim em si mesmo, sendo a facilitação da reprodução das aulas e do conteúdo o objetivo central:

(...) nas reuniões a gente não ficava manso esperando solução não. A gente apontava o aluno que dava problema e pedia uma solução. Quando a gente concordava e os inspetores também o diretor aceitava nossa sugestão rapidamente, senão a escola não funcionava. Os maus alunos não ficavam atrapalhando a escola não. A gente só aceitava alunos bons que queriam estudar e não ficava perdendo tempo com gente que não quer nada com nada (...) O objetivo da escola é ensinar e só ficava quem queria aprender (...)¹⁸⁰

O fato de tal escola autoritária estar inserida em um regime político também autoritário aparece em poucas falas. A impressão que se tem é que, na memória ressignificada da escola, confrontada com um presente complexo e muitas vezes angustiante, o passado é idealizado como um tempo mítico onde tudo era possível e a harmonia perpassava o espaço escolar. Até mesmo os ritos cívicos implantados pela ditadura são representados de forma positiva:

(...) a gente chegava com os alunos na frente da escola, hasteava a bandeira, cantava o hino e ia para a sala de aula, tudo em perfeita ordem. Todos acreditava que estavam construindo um futuro melhor para o país e para a educação.¹⁸¹

Na maioria das falas, com exceção dos professores ligados a partidos ou movimentos contrários ao regime, principalmente de esquerda, a realidade escolar parecia estar em uma realidade diferente da realidade política da ditadura. As políticas educacionais do regime nem sequer são mencionadas, sendo o autoritarismo da escola representado como modelo ideal e natural de escola:

(...) aquilo que era escola de verdade. Tudo limpo, bonito, os alunos bem vestidos, educados, com os horários cumpridos certinho, sem bagunça. Ali se

¹⁸⁰ Ibidem.

¹⁸¹ Ibidem.

aprendia muito e tem gente que até hoje lembra dos conteúdos das aulas, porque elas funcionavam e os professores ficavam motivados para trabalhar. Eles é que mandavam na aula e assim as coisas iam bem. Eu sinto saudade daquela época, porque lá eu era respeitado pelos alunos, que me chamavam de mestre (...)¹⁸²

Nessa reconstrução da escola do passado pela memória do professorado, portanto, um dos temas recorrentes é a eficiência do mecanismo de vigilância da instituição e a afirmação da autoridade do professor como responsável direto pelo processo de ensino. A aprendizagem dos alunos, nessas concepções, decorre unicamente do enquadramento nas normas institucionais. A instituição escolar autoritária é naturalizada como boa e eficiente, como a única capaz de transmitir conhecimento aos alunos. Uma análise da arquitetura das escolas públicas estaduais de Penápolis reforça a concepção de que foram configuradas como instituições disciplinares. As formas retangulares, as grandes janelas, a posição do professores nas salas de aula, dentre outras características, facilitavam a vigilância e o controle dos alunos, mantidos sob estrita regulamentação e controle. O livro de ocorrências produzido pelos inspetores de alunos, fartamente utilizados como provas do mau comportamento dos alunos e justificativa para punições, é um dos documentos mais interessantes da escola autoritária. Seu uso, contudo, não foi totalmente descartado nas instituições escolares, sendo utilizados até hoje para gerar medo no alunado. As mudanças ocorridas na escola contemporânea, contudo, minimizaram sua eficiência.

A representação da escola contemporânea (década de 1990) pelos professores, difere radicalmente do *modelo ideal* das escolas do passado. Primeiramente, devemos dizer que o processo de democratização no Brasil gerou mudanças profundas nas concepções educacionais. A escola autoritária passou a ser combatida por teorias pedagógicas que se auto-representavam como revolucionárias.¹⁸³ Pode-se dizer que, no que diz respeito à educação, o que aconteceu nesse contexto foi uma epidemia de significações que muitas vezes confundiu os profissionais do ensino, expostos a uma artilharia pesada de regulações do Estado e de múltiplas teorias pedagógicas. Essas *novas idéias*, no imaginário do professorado, pareciam efêmeras, tal a velocidade em que eram contestadas e substituídas. Na fala dos professores, pudemos notar que não existem diferenciações para discursos tão díspares quanto aquele que defende a construção da *cidadania* a partir do exercício dos

¹⁸² Ibidem.

¹⁸³ Certamente, tais concepções de educação não nasceram nos anos posteriores à abertura política. Desde inícios do século XX, a educação *emancipadora* foi debatida em diversas tendências de pensamento. A partir dos anos 80, esses discursos retornam com mais força, amparados por conceitos como cidadania e autonomia.

direitos, a redução da realidade social ao indivíduo no pensamento liberal e as utopias de harmonia presentes nos discursos da *Nova Era*, prenhe de concepções holísticas emancipatórias:

(...) hoje se fala bastante em autonomia, felicidade, direitos, construtivismo, inteligência emocional e outras idéias que defendem a liberdade do indivíduo. O difícil é empregar tudo na sala de aula. Nem sei se daria tudo certo (...) ¹⁸⁴

De fato, a partir de meados dos anos 90, paulatinamente os professores passaram a ter contato com concepções educacionais díspares, teoricamente antenadas com os *novos tempos*. Para visualizarmos quais idéias tiveram mais penetração nas escolas públicas pesquisadas, tomamos como medida os textos distribuídos e discutidos nas HTPCs (Hora de Trabalho Pedagógico Conjunto), reuniões que acontecem semanalmente nas escolas públicas, das quais participamos entre 2000 e 2006. É importante salientar que a cultura escolar recente se alimenta de fragmentos de textos, muitas vezes sem indicação bibliográfica; textos que são previamente selecionados pelos coordenadores a partir de treinamentos fornecidos pela DE (Delegacia de Ensino) e dos manuais e textos enviados pela Secretaria de Educação do Estado. Esses textos são sintetizados e xerocopiados, antes de serem entregues aos professores. Trata-se, portanto, de um material mutilado e ressignificado pela ação do coordenador que, não raras vezes, tende a subverter seu sentido original.

Os textos mais numerosos são aqueles influenciados pelas idéias administrativas chamadas comumente de *qualidade total*. Esses textos, em essência, procuram transferir para as escolas experiências teoricamente bem sucedidas de empresas do ramo industrial. Nesse sentido, tais textos abusam do tom imperativo para propor às escolas mudanças a partir de modelos modernizantes que enfatizam o foco no aluno-cliente e no professor-gerente. ¹⁸⁵ Os textos calcados em tais noções afirmam que a escola e a sociedade são

¹⁸⁴ Questionário aplicado em 2000.

¹⁸⁵ Nesse ponto, os textos que encontramos se assemelham àqueles analisados por Sinésio Ferraz Bueno. A qualidade total na educação, nesse caso, preconizaria a busca pelo atendimento mais eficiente possível das necessidades e desejos dos clientes, e também a antecipação das necessidades do futuro. Assim, por meio do livre mercado, os educadores competiriam entre si pelo cliente educacional (aluno e família), numa disputa que beneficiaria o consumidor. Assim, a qualidade total na educação seria uma adequação do sistema educacional às demandas do mercado. O progresso da qualidade total nessas instituições é entendido pela qualidade total como o progresso da própria humanidade. A competitividade da economia brasileira num mercado cada vez mais globalizado, em tal perspectiva, demandaria uma escola voltada a despertar

naturalmente harmônicas e que a culpa pelo fracasso escolar dos alunos cabe exclusivamente à má atuação do professorado. O professor-gerente, nestes textos, seria aquele capaz de seduzir os alunos para o conhecimento, transformando as aulas em espaços de diversão e harmonia. O principal slogan da nova burocracia escolar, assim como da burocracia industrial, passou a ser *participação*, o que, na prática, assegura um controle quase que total sobre os movimentos dos trabalhadores/professores.¹⁸⁶ A autogestão é meramente retórica nas escolas, visto que elas passam a ser submetidas a critérios de avaliação externa fixos, que demandam a consecução de ações similares em todas as UEs. A empresa capitalista moderna, vista como modelo ideal para a escola, desenvolveu mecanismos de gestão calcados na *humanização* e na minimização dos conflitos.¹⁸⁷ Os conflitos decorreriam, segundo tais textos, da *postura negativa e renitente dos professores, incapazes de trabalhar em conjunto para o bem da organização escolar*.¹⁸⁸ Os textos de qualidade total, nesse sentido, são portadores de um discurso totalitário, especificamente o totalitarismo de uma razão instrumental, capaz de dominar o mundo e dar coerência a ele pela relação que ele propõe com a alteridade. A qualidade total somente tolera o *outro* quando ele é passível de conversão. Ela nega, assim, toda alteridade. Qualquer contra-discurso dos professores, nesse sentido, é tachado de derrotismo ou corporativismo.

Dentre as medidas necessárias, segundo o discurso da qualidade, para *maximizar* a produção escolar, está:

(...) a criação de mecanismos de controle mais eficientes, capazes de transportar a responsabilidade para o professor, que a partir de então tem que apresentar resultados (...)¹⁸⁹

Dentre os principais resultados esperados da ação do professor, agora visto como gerenciador de habilidades e competências educacionais, estão:

habilidades e competências requeridas pelas empresas (BUENO, Sinésio Ferraz. *Pedagogia sem sujeito: qualidade total e neoliberalismo na educação*. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2003, pp. 16-17.)

¹⁸⁶ Cf. Burocracia, verbete presente em BOTTOMORE, Tom. (ed.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Zahar, 1988, pp. 40-41.

¹⁸⁷ A noção da civilização como conflituosa e heterogênea desaparece dos textos educacionais calcados na qualidade total. A civilização é vista como algo que tende para a harmonia e os progressos técnicos seriam os motores da evolução da sociedade. O conflito e a crítica são referidos como entraves que devem ser integrados positivamente na burocracia escolar.

¹⁸⁸ Cf. texto *Por uma escola integrada e eficiente*, utilizado em uma HTPC em maio de 2000.

¹⁸⁹ Buscando resultados educacionais. Texto usado em HTPC em março de 2003.

(...) o fim da repetência e da evasão escolar, a integração sadia dos alunos no mundo e no mercado e o desenvolvimento do sentimento de solidariedade capaz de habilitar o aluno a trabalhar em grupo e assumir responsabilidades (...)¹⁹⁰

Essas são, teoricamente, as qualidades exigidas pelo mercado de trabalho contemporâneo (coisa que é enfaticamente afirmada pelos textos). De fato, as mutações no capitalismo na virada do século foram responsáveis pelo fim dos Estados de bem-estar (onde eles existiam), pelo acirramento da concorrência em escala internacional em função da mobilidade cada vez maior do capital especulativo e produtivo e a conseqüente desmobilização dos sindicatos e o dismantelamento dos direitos trabalhistas. Assim, no mundo contemporâneo, a questão do mercado de trabalho passou a ser cada vez mais referenciada pela busca de qualificação profissional. Caberia ao indivíduo, num mundo cada vez mais competitivo, se adequar às demandas do mercado, sendo ele o único responsável pelo seu sucesso ou fracasso. Certamente, essa nova conjuntura foi alimentada pelo renascimento do pensamento liberal a partir da crise dos modelos keynesianos de regulação do Estado. Esse movimento complexo teve seu ponto de mutação na virada dos anos 70 para os 80, em função das crises do petróleo, das crises fiscais e da crise da dívida nos países subdesenvolvidos. Em termos ideológicos, o que tal processo acarretou foi a naturalização do mercado como principal agente do progresso e da felicidade geral. A adoção de medidas liberalizantes começou nos anos 70 e se radicalizou nas décadas seguintes. Dentre as políticas mais conhecidas inspiradas pelo pensamento liberal (estrategicamente rebatizado de neoliberal em função da valorização das obras de pensadores como Milton Friedman, Friedrich Von Hayek, Karl Popper¹⁹¹ e outros), estão o *tatcherismo* na Inglaterra e o *reaganismo* nos Estados Unidos. Em termos produtivos, a associação entre ciência e técnica, potencializada pelo capitalismo contemporâneo, leva à

¹⁹⁰ Ibidem.

¹⁹¹ Tais pensadores, em sua maioria, escreveram suas obras num contexto – pós-crise de 1929 – em que as práticas intervencionistas do Estado, inspiradas pelo pensamento econômico de John Maynard Keynes, sustentavam o processo de acumulação capitalista. O keynesianismo só vai entrar em crise como paradigma econômico na década de 1970, quando o padrão de acumulação centrado no planejamento e no controle começa a ser demolido por sucessivas crises econômicas. Os neoliberais acima mencionados, elaboraram duras críticas ao que consideravam um paternalismo excessivo do Estado, que produziria regulações e estatizações contrárias às liberdades fundamentais do indivíduo – liberdades associadas primeiramente à ação econômica. As liberdades econômicas, em boa parte do pensamento liberal e neoliberal, são vistas como condição essencial para a existência das demais liberdades, como a liberdade civil, política, religiosa etc. O mercado, onde a liberdade econômica é exercida plenamente, nesse sentido, passa a ser o princípio fundador e regulador (por meio de leis naturais) de toda a sociedade. Uma das principais defensoras desses princípios no Brasil é a revista *Veja*. Suas matérias, que têm grande penetração nas escolas, tendem a culpar o Estado e o corporativismo como causas do *atraso* brasileiro, ao mesmo tempo em que defendem o individualismo, consubstanciado em conceitos como empreendedorismo, ação, iniciativa, criatividade etc.

concepção de que o conhecimento e a informação são forças produtivas diretas. Os países industrializados, nesse sentido, passaram a repensar o lugar das instituições educacionais, o que acarretou diversas reformas curriculares, políticas de profissionalização dos professores, mudanças na gestão educacional e a introdução da prática da avaliação institucional. Tais pontos passam a ser vistos como inter-relacionados, pois:

(...) a política educacional orienta-se pela política curricular, que necessita de professores para ser viabilizada, em uma estrutura organizacional adequadamente regulada e gerida, com o suporte da avaliação institucional.¹⁹²

A implementação dessas reformas educativas, a partir de uma racionalidade puramente econômica, se transformou em uma tendência internacional, como decorrência de novas necessidades e exigências surgidas na reorganização produtiva das organizações capitalistas. Trata-se de uma tendência ancorada em pontos bem definidos:

(...) novos tempos requerem nova qualidade educativa, implicando mudança nos currículos, na gestão educacional, na avaliação dos sistemas e na profissionalização dos professores. Com esses temas amplos, os sistemas e as políticas educacionais introduzem estratégias como descentralização, autonomia das escolas, reorganização curricular, novas formas de gestão e direção das escolas, novas tarefas e responsabilidades do professorado.¹⁹³

No Brasil a adoção de políticas neoliberais se consolidou nos governos de Fernando Collor de Melo (1990-1992) e Fernando Henrique Cardoso (1994-2001). Suas políticas econômicas de abertura comercial e financeira e desestatização são as faces mais ruidosas do processo. No entanto, a paulatina e complexa mercantilização do campo educacional também marcou a política neoliberal desses governos, política que não foi abandonada na gestão do presidente Lula na primeira década do século XXI. Fernando Henrique Cardoso, durante seus dois mandatos, estabeleceu metas pontuais que alinharam sua concepção de educação com a política econômica neoliberal e às orientações dos organismos financeiros internacionais (Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional). Dentre as medidas de FHC no campo educacional, podemos destacar:

¹⁹² LIBÂNEO, José Carlos. et al. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2003, p. 34-35.

¹⁹³ Ibidem, p. 35.

(...) descentralização da administração das verbas federais, elaboração do currículo básico nacional, educação a distância, avaliação nacional das escolas, incentivo à formação de professores, parâmetros de qualidade para o livro didático, entre outras. Nesse contexto, ocorreu a elaboração e a promulgação da LDB (Lei 9.394/96), do Plano Nacional de Educação (PNE), das diretrizes curriculares, normas e resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE).¹⁹⁴

As mudanças na educação promovidas por FHC não foram, como veremos, bem aceitas pelos professores pesquisados. A grande maioria deles reclama de um discurso educacional que prega a autonomia e estabelece regulações arbitrárias, bem como critica o excesso de atribuições que recaiu sobre o professorado, que não foi acompanhado, no entendimento deles, por um plano de carreira adequado, principalmente por causa da deterioração dos salários.

O discurso da *qualidade total*, com seu teor notadamente liberal, seria um dos (mas não o único) responsáveis pela adequação das escolas a esses *novos tempos*. As representações da realidade – econômica, social, política etc – que fogem desse ideal de harmonia, consubstanciado pela valorização do individualismo e do consumo, passaram a ser descartadas como *rancores do passado*, responsáveis mais pelo *atraso* do que pelo *progresso da humanidade*:

(...) quanto tempo se perdeu discutindo coisas que levaram o homem à barbárie, como o poder excessivo do Estado e a ação política dos sindicatos? Quanto tempo perdido que deveria ter sido dedicado à busca pelo aperfeiçoamento do homem e do mundo. Esse aperfeiçoamento passa necessariamente pela busca da qualidade em tudo o que fazemos. A busca pela qualidade é natural no homem e é ela que leva ao progresso. Todas as nações que são hoje ricas e felizes são aquelas que investiram na qualidade de seus homens e de seus trabalhos (...)¹⁹⁵

O tom dos textos é muitas vezes alarmista. Eles fazem a defesa feroz da modernização do Brasil, que passaria necessariamente pela adoção da qualidade total em todas as instâncias da vida humana, individuais ou coletivas. A não adoção de tais parâmetros é denunciada como atraso e regressão a *estágios primitivos* de desenvolvimento:

¹⁹⁴ Ibidem, p. 35-36.

¹⁹⁵ Entrando na era da qualidade educacional. Texto usado em uma HTPC em março de 2000.

(...) é urgente a adoção da qualidade nas escolas, na política e na vida dos indivíduos. O novo mercado que surgiu com a globalização não tolera regressões ao passado e apego a idéias falsas e perigosas. É tempo de mudar e galgar posições entre os países mais ricos e poderosos do mundo. Não queremos ficar estacionados no tempo ou regredir a estágios primitivos de civilização, em que os homens não tinham espaço para desenvolver suas potencialidades. O avanço é nosso único destino (...)¹⁹⁶

Os textos utilizados nas HTPCs também apresentam uma apologia da tecnologia que podemos entender como um fetichismo. A tecnologia é representada como sendo a mola propulsora do desenvolvimento da civilização capitalista e, portanto, como único caminho viável para a realização do progresso e da felicidade. Não raras vezes, os textos apresentam quadros que mapeiam a evolução da tecnologia no mundo contemporâneo, partindo da Revolução Industrial Inglesa, passando pela Segunda Revolução Industrial e culminando com a Terceira Revolução Industrial, vista como etapa contemporânea do capitalismo. Neste último tópico, conceitos como *revolução informacional*, *sociedade pós-industrial*, *era digital*, *sociedade do conhecimento*, dentre muitos outros, são arrolados com o intuito de naturalizar o desenvolvimento tecnológico como realização da essência do homem:

(...) o homem, desde que surgiu na Terra, criou técnicas para sobreviver. A criação das técnicas é natural no homem, faz parte de sua lógica e de sua constituição. As grandes revoluções tecnológicas se deram na era do capitalismo, quando as potencialidades criativas do homem foram libertadas. Vivemos hoje um tempo novo, cheio de possibilidades, que em muito superou as formas anteriores de produção e busca pela felicidade. A revolução da informática, da robótica, da microeletrônica, dos meios de comunicação e em outras esferas requer cada vez mais um homem capaz de lidar com desafios e capaz de resolver problemas complexos. Essa nova era é uma era de oportunidades que não devem ser desperdiçadas. A escola deve se moldar de acordo com as novas necessidades do mercado competitivo e altamente tecnológico do presente. A escola deve se informatizar e modernizar suas técnicas educativas, centrando seu foco no aluno e no desenvolvimento de suas habilidades e competências (...)¹⁹⁷

Globalização, mercado, capitalismo e outros conceitos são identificados a realidades naturais, frente às quais o homem e a escola devem se adequar. Nesse discurso, a formação para a cidadania aparece atrelada à educação para o mercado. A felicidade é reduzida à inserção no universo da produção e do consumo. A tecnologia, como motor do

¹⁹⁶ A qualidade e a conquista do futuro mediante a educação. Texto utilizado em uma HTPC em agosto de 2003.

¹⁹⁷ A escola na era da informática. Texto utilizado em uma HTPC em março de 2003.

novo mercado, deve, nesse discurso, ser absorvida pela escola e transformada em ferramenta educacional central.

Assim como Sinésio Ferraz Bueno, notei, em minhas pesquisas, uma simbiose entre os textos marcadamente técnicos sobre qualidade total, com sua ênfase em etapas, fases ou processos de implementação de programas de qualidade nas organizações em geral (e escolares em particular), com textos advindos de outras matrizes ideológicas. Assim, juntamente com a concepção do ser humano como *humanware* (conceito que faz a associação do homem a um dos três elementos básicos da organização capitalista, juntamente com o *hardware* – equipamentos e materiais – e o *softwarre* – os procedimentos e métodos empresariais), existem, nos textos recolhidos, elementos de auto-ajuda, milenarismos positivos, centrados na pregação de que o mundo está se transformando em função da visão holística que vem se sobrepondo ao individualismo e aos conflitos entre classes e grupos sociais. Esse holismo positivista adquire, nos textos, funções instrumentais, pois sempre chega à conclusão de que a harmonia entre os homens é algo natural, inclusive no âmbito das organizações, que não seriam, em essência, propensas a conflitos. As disfunções do mundo, segundo as concepções holísticas presentes nos textos, seriam superadas pelo trabalho em equipe e pela reconquista da harmonia natural entre o homem e a natureza. Na maioria das vezes, o mercado é erigido como a esfera onde tal harmonia seria possível no futuro:

(...) num futuro em que o homem é livre para desenvolver suas potencialidades e trabalhar em conjunto com seu semelhante não haverá mais competição e destruição. A harmonia é o destino da humanidade e a harmonia é resultado do exercício das liberdades (...)¹⁹⁸

Não foram encontradas, nas pesquisas, referências a *best sellers* da filosofia de vida holística, como *A terceira onda* de Alvin Toffler, *O ponto de mutação* de Fritjof Capra ou *A conspiração aquariana* de Marilyn Ferguson. Não há também indícios de que os professores tenham lido tais obras. Mas idéias pinçadas desses e de muitos outros autores aparecem em fragmentos utilizados em discussões e trabalhos em grupo realizados em HTPCs entre fins do século XX e inícios do século XXI. O reforço da identidade entre particular e universal e da natureza harmônica de um futuro espiritualizado, em que a lógica racionalista será submetida a visões holísticas de mundo, faz parte da pregação

¹⁹⁸ O homem do futuro. Texto utilizado em HTPC em maio de 2000.

presente em tais textos. Em essência, nenhum deles reconhece a existência de contradições sociais geradas pelo mercado, mas sim pelo *mau uso do mercado* por uma ética individualista. Todos, de uma forma ou de outra, defendem a mudança do mundo a partir de uma mudança de consciência, que “(...) reestabeleceria a harmonia entre o homem e o universo (...)”.¹⁹⁹

Esses textos, de teor otimista, fazem parte de um mercado mais amplo, que se expandiu na passagem do século, o de obras que acenam para um futuro iminente capaz de redimir a humanidade de todas as suas imperfeições.²⁰⁰ De fato, a indústria cultural contemporânea se alimenta das mensagens edificantes e positivas, o que de certa forma vai ao encontro da necessidade das massas, já que, no mundo verdadeiro, a imperfeição, os conflitos e as injustiças dão a tônica.²⁰¹ Tal esperança de redenção não se restringe aos textos holísticos ou à *qualidade total*, mas também permeiam textos produzidos com uma perspectiva mais crítica em relação aos valores liberais e ao mercado.

As reuniões de HTPC não se desenvolvem unicamente em torno das discussões propostas pelos textos acima mencionados. Muitos outros textos, também fragmentados e muitas vezes descaracterizados, são críticos frente à mercantilização do ensino e à harmonia entre as partes no capitalismo. Refiro-me aos textos extraídos de informes e jornais da APEOESP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo). Tais textos, todavia, por outras vias, também defendem reformas no sistema de ensino público e agregam formulações teóricas em que o professor é elevado à categoria de agente central do processo educativo, cabendo a ele se qualificar para o exercício profissional. O professor também é visto como agente de mudanças sociais, mas mudanças que conduziriam à valorização do ser humano e dos direitos sociais, em contraponto a um mercado visto como produtor de misérias e desigualdades. Alguns textos, de matriz marxista, defendem uma educação voltada para a construção de uma cidadania efetiva, entendida como aquela em que os direitos sociais, civis e políticos (mas principalmente os primeiros) fossem resguardados pelo Estado, representado como defensor dos pobres e das minorias. A educação para a cidadania, nesse sentido, não é associada diretamente ao mercado, sendo a formação política central no processo de ensino-aprendizagem.

¹⁹⁹ Ibidem.

²⁰⁰ O holismo positivista obteve tanta penetração popular e encontrou leitores tão ávidos por novidades que acabou por alimentar diversas editoras, que se especializaram na área. Uma das mais visíveis é a editora Madras.

²⁰¹ BUENO, Sinésio Ferraz. Op. Cit. p. 97.

Outros textos, genericamente associados a um pensamento educacional *progressista*, também fazem parte do cotidiano das HTPCs nas escolas públicas. O pensamento *progressista*, muitas vezes de matriz marxista, se pauta pela crítica do *modelo tecnicista e burocratizante* da educação dos anos 60, 70 e 80, vista como modelo a ser superado pela educação voltada para a *libertação* dos sujeitos históricos.²⁰² A mercantilização do ensino perpetrada pelas reformas liberais desde a década de 1990, por outro lado, são apontadas, em tais textos, como as causas da decadência da educação pública no Brasil. São textos com tom imperativo que intentam mobilizar o professorado para a defesa “(...) *de uma escola pública, democrática, laica e libertadora* (...)”.²⁰³

Os professores da rede estadual de ensino, nesse contexto, passaram a ser expostos a múltiplas representações da escola e do papel da educação no mundo. Tais representações são discursos que apreendem, sistematizam e estruturam o mundo a partir de diversos vieses diferentes, e que estão em constante combate pelo monopólio da representação de mundo no campo educacional. Essas representações, se nos basearmos nas reflexões de Roger Chartier, podem ser vistas como *práticas culturais*, pois constituem estratégias para se pensar a realidade e também construí-la. Eles procuram criar estratégias e práticas escolares que legitimam projetos e justificam as escolhas e condutas dos professores.²⁰⁴ Trata-se, portanto, de um campo marcado por concorrências internas e oposições radicais. Os professores, submetidos a esses discursos, todavia, não se comportam de forma passiva. O complexo processo de apropriação, ressignificação e mesmo negação de tais representações é que será objeto de nossas reflexões neste momento.²⁰⁵

A fala dos professores que se aposentaram em fins dos anos 90, como foi visto no começo do presente tópico, demonstra uma grande angústia frente à *nova escola* criada no

²⁰² Autores como José Carlos Libâneo, Moacir Gadotti e Gaudêncio Frigotto são os mais referenciados em tais textos, bem como a *pedagogia do oprimido* de Paulo Freire. O humanismo escolanovista também está bastante presente nos textos e as menções ao projeto inacabado da Escola Nova dão o tom das propostas reformistas de boa parte das análises. Maurício Tratenberg e Miguel Gonzáles Arroyo, associados a uma tradição de pensamento educacional libertário (ambos são defensores da autogestão pedagógica), também estão presentes em tais textos. No geral, esses autores, apesar das diferenças que marcam suas opções teóricas, são apresentados como progressistas no material utilizado nas HTPCs.

²⁰³ Em defesa da escola pública. Texto utilizado em HTPCs em outubro de 2004.

²⁰⁴ CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990, p 17.

²⁰⁵ Michel de Certeau alerta para a necessidade de se entender como esses mecanismos de imposição são limitados pela criatividade dos indivíduos e grupos, que não raras vezes, produzem significados inteiramente novos a partir de representações que se pretendem unívocas (CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994. Passim.).

processo de democratização do país. As *novidades pedagógicas*²⁰⁶, conservadoras ou progressistas, são vistas como grandes empecilhos para o exercício docente. Nesse sentido, o passado que aparece em tais falas é caracterizado como uma espécie de grande ausência. As representações da escola do passado são carregadas de valores positivos, valores que seriam justamente aqueles que faltariam à escola do presente: *disciplina, respeito, ordem* etc, são as qualidades presentes no *imaginário coletivo* do professorado. Tal passado glorificado é recorrente na fala dos professores, e serve de parâmetro para a apreciação do presente.

Mas não só na fala dos professores em fim de carreira nós encontramos tais representações. A oposição passado/presente é comum também na fala de professores que iniciaram no magistério público nos anos 90 e nos primeiros anos do século XXI. Predomina uma valorização do passado em contraponto a um presente decadente, marcado pela desagregação dos valores e, principalmente, da instituição escolar:

(...) no passado era melhor sim, porque os alunos eram mais educados e os professores tinham mais autoridade. Hoje só se fala em direitos dos alunos e não se exige nada em troca. O professor tem que carregar o mundo nas costas e tentar ensinar para alunos que não estão nem aí para nada. Eles dizem que vão passar de ano mesmo e que por isso não precisam fazer prova nem nada (...)²⁰⁷

A solução para os problemas da escola contemporânea, nessas falas, passa necessariamente por um *resgate das origens*, pois é no passado que a instituição escolar funcionava de forma eficiente. Naturalmente, os discursos aludidos que tratam da *qualidade total* na educação e as teses progressistas, que vêem a escola como instituição transformadora, são representados como negativos e, em muitos casos, como causas diretas da decadência da escola:

(...) esses textos falam de autonomia, habilidade, competências, de que o professor tem que se reciclar (como se fosse lixo!!!) e na hora do vamos ver quem dá aula em salas escuras e sem ventilação pra mais de quarenta alunos, debaixo de um sol de quarenta graus é o professor. Que só tem giz e lousa como material de trabalho e ainda por cima não pode mais reprovar porque é proibido (...)²⁰⁸

²⁰⁶ Termo extraído das respostas dos professores aos questionários.

²⁰⁷ Questionário aplicado em abril de 2002.

²⁰⁸ Resposta a questionário aplicado em agosto de 2004.

O excesso de burocracia, que não levou a uma maior autonomia das escolas, mas sim a um aumento da papelada que deve ser produzida pelos professores e funcionários, é apontado como o avesso do discurso harmônico dos textos sobre qualidade. As condições de trabalhos precárias também são apontadas como entraves que inviabilizam o processo de ensino-aprendizagem e a mudança no funcionamento das aulas:

(...) se a gente quer diversificar não tem material e não pode sair da sala, a biblioteca é pequena demais para levar os alunos, a sala de vídeo é ridícula, a sala de informática foi fechada para os alunos porque alguns ficavam entrando em páginas de pornografia. O que a escola quer do professor é que ele fique na sala de aula. A gente não tem autonomia pra fazer grandes mudanças. E mesmo que tivesse, o número de alunos por sala impede muitas atividades. Não dá para vigiar todos os alunos ao mesmo tempo (...)²⁰⁹

A escola disciplinadora, centrada na autoridade do professor, é apontada como modelo possível de escola frente às condições de trabalho dos professores. Trata-se de uma cultura escolar tradicional, funcional, que consegue, na visão do professorado, resultados melhores do que aqueles apregoados pelos *modernismos pedagógicos*. A face perversa das mudanças no ensino público brasileiro da virada do século é escancarada em falas que denunciam a existência de uma *cultura do faz-de-conta* nas escolas públicas que, estruturadas num modelo *Panóptico*, autoritário, mas funcional, é invadida por concepções de ensino pouco adequadas para as instituições reais, com problemas complexos e uma cultura escolar cunhada na vivência cotidiana. Um dos grandes problemas apontados pelos professores é o da mudança nos sistemas de avaliação dos alunos. A introdução de novas regras de avaliação e a necessidade de mostrar resultados estatísticos, segundo eles, teria levado à criação de uma cultura da *promoção automática*:

(...) as novas formas de avaliação propostas pelo governo falam de avaliação diagnóstica e não classificatória, que seriam usadas por nós para melhorar o ensino e descobrir problemas. Ora, o grande problema é que os alunos não querem mais estudar porque é fácil passar de ano. Para reprovar os alunos a gente tem que preencher tantos papéis e dar tantas justificativas que muita gente desiste e passa o aluno (...) tem aluno que chega ao terceiro colegial e não sabe escrever (...)²¹⁰

A imposição de legislações e idéias modernizadoras, portanto, se choca com uma cultura escolar ancorada em modelos de comportamento tradicionalmente testados e

²⁰⁹ Ibidem.

²¹⁰ Resposta a um questionário aplicado em março de 2002.

aprovados, que são reproduzidos no interior das instituições escolares e são apropriados pelos professores que ingressam no magistério. Longe de isso significar um sinal de desqualificação, incompetência, comodismo ou arcaísmo dos professores, como faz parecer boa parte da literatura que lida com a questão, se tratam antes de estratégias de resistência frente a mudanças e propostas das quais os professores não são agentes participantes. A farta literatura que foi produzida sobre os *problemas* da escola pública não leva em consideração as idiossincrasias do professorado e as estratégias que levam à assimilação, ressignificação ou negação das teorias ou das políticas educacionais. A vivência na sala de aula, local onde o professor está sozinho e deve produzir resultados para diretorias cada vez mais vigilantes, é o solo de onde brotam tais estratégias, ainda que a necessidade de mudanças no ensino não escape à percepção dos professores.

É nessa escola fragmentada, assentada sob uma estrutura burocratizada *panóptica*, cuja funcionalidade se assenta sobre a autoridade de seus agentes internos, e também bombardeada por discursos modernizadores díspares e muitas vezes utópicos, que são inseridos os discursos religiosos. Discursos que, na maioria das vezes, são considerados mais legítimos e verdadeiros do que qualquer teoria pedagógica ou filosófica, pois dão coerência a um mundo caótico, de embate entre múltiplas representações. A confusão do mundo, nomeada pelo discurso religioso, é estendida à confusão da escola, vista como um microcosmo onde o embate entre o bem e o mal está latente nas tensões entre os partícipes do processo educativo. A escola, além de tudo, passa a ser um dos locais onde a violência de uma sociedade cada vez mais desigual e conflituosa se expressa. Essas angústias cotidianas da escola não são sanadas por discursos complexos e pouco funcionais, muito menos por políticas públicas que tentam conciliar ações modernizadoras e corte de gastos públicos. A configuração arquitetônica das escolas que pesquisamos denota sua natureza disciplinar, natureza que se radicaliza num contexto de aumento da criminalidade e exclusão social. Uma das principais mudanças das escolas públicas na virada do século foi o aumento do tamanho de seus muros e a instalação de grades e sistemas de câmeras de vigilância, fato que demonstra um descompasso entre o discurso integrador e utópico dos fragmentos de textos distribuídos nas HTPCs e a necessidade de maior controle e autoridade dentro dos muros escolares. As próprias mudanças nas concepções de educação são vistas antes como problemas que atrapalham o pleno funcionamento da burocracia previamente constituída e são paulatinamente integrados ao funcionamento da mesma, o que não gera mudanças significativas em sua dinâmica. Aos olhos de um observador

externo, as escolas públicas da virada do século XX para o XXI se parecem com *Panópticos babélicos*, instituições híbridas, portadoras de uma estrutura arquitetônica e uma lógica de funcionamento marcadamente disciplinares, e permeadas por múltiplos discursos legitimadores, muitos dos quais assentados sobre a negação do conservadorismo de tais instituições.

1.5. A inserção do discurso religioso em uma instituição em crise

A situação dos professores e dos demais profissionais ligados ao ensino público estadual a partir da década de 1990 se tornou complexa. Percebemos, pelas suas falas, que se cultiva um apego por um passado idealizado, em que a instituição escolar *funcionava*. Vimos que este funcionamento ideal se ancora numa representação da escola como espaço da disciplina e da autoridade – principalmente do professor. Tal representação do passado se alimenta de um presente em que a autoridade do professor foi diluída juntamente com os mecanismos que a asseguravam (a prova e a repetência como punição para os maus alunos e a expulsão da escola para os baderneiros). As mudanças nos sistemas avaliativos, com a adoção do sistema de ciclos e as novas concepções de avaliação (avaliação como diagnóstico e não como mecanismo de classificação e punição) tiraram dos professores a possibilidade de *assustar* os alunos com provas e trabalhos. Na representação da escola atual em crise, naturalmente, a construção da escola ideal do passado aparece como um modelo perfeito, construção de uma memória voluntária acionada pelo tempo presente. Trata-se, antes, de uma re-elaboração do passado vivido a partir muito mais das experiências vividas no tempo. A escola ideal não é necessariamente a escola que existiu, é já uma reflexão, um julgamento a posteriori, uma ressignificação da escola lembrada.

Se as mudanças na escola são percebidas como causas da crise da escola pelo professorado, na visão do alunado, tais mudanças também acabaram por gerar resultados negativos:

(...) antes eu estudava pra tirar nota e passar de ano, hoje não estudo tanto não porque é só fazer uns trabalhinho que passa né? O professor tenta ameaçar mas a gente sabe que não pode mais bombar de ano (...) ²¹¹

²¹¹ Resposta a um questionário aplicado em outubro de 2003.

Segundo a opinião dos professores, e de boa parte do alunado, tais mudanças teriam criado na escola uma verdadeira cultura da *promoção automática*, expressão que eles usam no lugar de avaliação diagnóstica ou sistema de ciclos:

(...) hoje basta para o aluno não estourar de falta que a escola tem que passá-lo. É tanta papelada para reprovar um aluno que ninguém gosta de reprovar. Se você assistir um conselho de classe vai ver que a maioria dos professores acaba mudando a nota para passar o aluno. Por que se não tem que se atolar em papéis (...) ²¹²

De fato, as mudanças introduzidas na escola acabaram por burocratizar ainda mais a instituição. Os pressupostos da qualidade total e a necessidade de uma avaliação diagnóstica geraram uma multiplicação das fichas de desempenho a serem preenchidas e transformaram o trabalho educacional num constante prestar de contas a instâncias superiores. Nota-se que, como resultado dessa multiplicação de registros, os dados obtidos a partir de tal papelada pouco representam acerca da realidade do ensino nas instituições públicas. Estatisticamente, tais documentos mostram uma escola com baixo índice de repetência e abandono; na realidade, o que se percebe é um esvaziamento do processo ensino-aprendizagem que resulta em baixo índice de aprendizagem. No cotidiano de sala de aula, novos problemas surgem. Esvaziados de sua autoridade e incapazes de se imporem por outras vias, acontece uma perda total de controle do professorado sobre seus alunos. Não poucas vezes os conflitos entre professores e alunos acabam com a recusa dos professores de continuarem em sala de aula. A partir de fins do século XX, houve um aumento sensível no número de afastamentos por licença médica por parte do professorado. Dentre os distúrbios mais comuns que acometem os professores, constam problemas de cunho psicológico como síndrome do pânico e depressão. Num levantamento feito com professores que buscavam se qualificar a partir da inserção em cursos de especialização e programas de mestrado, constatei que mais de noventa por cento deles optava pela qualificação para poder *fugir da sala de aula* e tentar empregos na educação superior privada.²¹³ A busca por cargos de direção e coordenação, com alto teor burocrático, também é vista como uma opção por diversos professores que se dizem *cansados da rotina de sala de aula*. Efetivamente, pode-se dizer que a crise de identidade da escola autoritária não produziu, na virada do século, uma cultura escolar eficiente. A

²¹² Resposta a um questionário aplicado em março de 2004.

²¹³ Questionário aplicado em 2004.

democratização do ensino e a humanização das relações entre professores e alunos só existem de fato no plano discursivo. Na representação dos partícipes do processo de ensino-aprendizagem, o que emerge é um onipresente inventário de impossibilidades.

É nesse contexto de crise de sentido da educação escolar pública que se inserem os discursos religiosos por parte do professorado. Entre 1993 e 1998, constatei que as pregações religiosas tinham principalmente o objetivo de *docilizar* o alunado, visto como *bárbaro e sem valores* pelos professores. O uso de orações no começo das aulas e como forma de punição por mau comportamento passou a ser comum a partir de então. Tratava-se de uma tática educacional extrema, uma espécie de último recurso para disciplinar os alunos. Segundo depoimentos dos próprios alunos, os professores faziam orações para:

(...) espantar o diabo da gente porque ele falava que a gente não tinha educação porque nossa família não ia na igreja e aí o diabo tomava conta da casa. Quando ele rezava ele mandava a gente ficar quieto e acompanhar por que se não ele mandava pra fora da sala (...) ²¹⁴

A lógica disciplinar seria restaurada por um processo de ressacralização do ensino, apresentado pelos professores como sagrado, em contrapartida à vida fora da escola:

(...) o professor fala nas rezas que nós não pude dextr de rezar porque Deus ta olhando e é importante rezar pra aprender direito. A gente fica mais calmo quando reza e num fica brigando que nem na rua. Ele fala que rezando a gente lava a alma das coisas que faz de errado lá fora (...) ²¹⁵

A oposição entre o espaço escolar (representando a ordem) e o espaço da rua (símbolo do caos e da violência) não é inédita no discurso escolar. De fato, as escolas sempre foram representadas como elementos ordenadores no interior do espaço urbano. A instituição escolar, nos múltiplos discursos produzidos no Brasil, é vista como mecanismo civilizador e potencializador do progresso. A diferença, nos discursos aqui arrolados, é que tal caráter civilizatório passa a ser sacralizado, o que abre espaço para conceber a escola como um *posto avançado* para a ação das igrejas.

Uma das faces mais visíveis do discurso religioso acerca da instituição escolar é a naturalização da autoridade do professor. Os textos quase sempre representam a autoridade do professor como uma extensão da autoridade do pai de família. A família natural, nesse

²¹⁴ Resposta a questionário aplicado em 1998.

²¹⁵ Ibidem.

sentido, é a família portadora de valores cristãos e comandada com mão de ferro pelo pai. A perda de autoridade do pai (o *chefe natural* da instituição familiar), decorrente nas novas configurações familiares da modernidade, da grande incidência de divórcios e da introdução de novas formas de educação (baseadas em regras flexíveis e no diálogo), é apontada como causa dos problemas sociais ligados à infância e à adolescência, como a criminalidade, o uso de drogas e a homossexualidade (vista como problema social da mesma dimensão do vício). As novas pedagogias que diluem a autoridade do professor na escola (instituição entendida como continuadora do processo de educação que começa na família) seria a forma assumida na escola pelo processo de destruição da família. Assim como na educação doméstica, a educação escolar é apresentada como vítima de valores distorcidos que inviabilizam a moralização das crianças. Assim, sacralizar o ensino significaria, em tais representações, resgatar a autoridade natural do professor. A escola, nesse sentido, é concebida como uma instituição também capaz de restituir a sacralidade da família, por meio da pregação entre os alunos e, mediante eles, entre os pais:

(...) é urgente cristianizar as escolas, que estão destruídas por valores negativos e destrutivos, como a família brasileira, dilacerada por valores diabólicos. Cristianizar as famílias é tarefa da igreja e de seus membros, e cristianizar a escola é tarefa dos professores, evangélicos ou de outras igrejas, para que as crianças espalhem a verdade em seus lares (...) mas a luta não é fácil, porque a família e a escola são constantemente assediadas pelo mal e por idéias distorcidas, que tiram do pai de família a mão forte da educação e do professor a autoridade para ensinar (...)²¹⁶

As práticas iniciais, centradas em rezas e pregações, muitas vezes intentavam aumentar o rebanho das igrejas às quais os professores pertenciam. Segundo os alunos, após as rezas, os professores discursavam acerca dos benefícios trazidos pela religião às suas vidas e às vidas e outros fiéis. Nesses discursos, a conversão religiosa era apresentada como responsável direta pelo sucesso profissional e pessoal. Os mecanismos da ajuda mútua e os vínculos de reciprocidade montados no interior das igrejas eram comumente apontados como soluções para os impasses do mundo:

(...) o professor disse que na igreja dele as pessoas preferem os irmãos para dar emprego, aí é só se converter para conseguir trabalho. Ele até falou que

²¹⁶ Em busca da salvação. Texto sem autoria distribuído em mais de vinte salas de aula entre 2002 e 2004. Esse texto reapareceu em algumas salas de aula em 2006.

na fábrica de um irmão eles rezam todo dia antes do trabalho e todos vão para a mesma igreja (...)²¹⁷

Em 2003, para tentar medir o grau de eficiência dessas pregações, elaboramos um questionário que inquiria qual a religião dos alunos, desde quando havia se convertido a ela e o que o levava à conversão. Dos alunos pesquisados (uma amostragem de dois mil alunos de diversas escolas estaduais), sessenta por cento se declarou católico (sendo a família a responsável pela conversão), trinta por cento se declarou evangélico e o restante se declarou membro de outras igrejas ou ateu. Dos evangélicos, um terço disse ter se convertido em função da pregação dos professores em sala de aula. Dentre eles, pelo menos vinte por cento disse ter se convertido por causa da ajuda que os irmãos da igreja ofereciam aos seus pares, principalmente no que diz respeito à inserção no mercado de trabalho:

(...) os nossos irmãos preferem gente da igreja para trabalhar com eles. A professora tinha me falado que é mais fácil arrumar emprego se for da mesma igreja, por isso eu fui lá, mas acabei gostando e agora eu procuro iluminação para tudo o que vou fazer (...)²¹⁸

A noção de pertencer ao *povo de Deus*, uma comunidade regida pelas *leis de Deus*, onde todos são iguais, pois receberam a Palavra Sagrada, em oposição aos *outros*, seres decadentes, aos quais nada resta senão a adesão incondicional às igrejas, também transparece em tais falas. De certa forma, os alunos evangélicos interiorizaram a idéia de que a instituição escolar é um espaço privilegiado para a pregação e para se aumentar o rebanho de fiéis. Eles se colocam, então, como auxiliares dos professores em tal empreitada:

(...) desde que descobri Jesus por causa das palavras sábias do professor...tenho ajudado ele na pregação da palavra de Deus aos outros alunos. Se minha vida e minha alma foram salvas por Cristo é justo que eu espalhe essa graça para os meus colegas de classe que estão perdidos e afogados no pecado (...)²¹⁹

O espaço se abriu, desde então, à pregação religiosa. Não notei, nesse contexto, nenhum impedimento ou entrave colocado pelos diretores das escolas ou pelos colegas de

²¹⁷ Resposta a um questionário aplicado em 1999.

²¹⁸ Resposta a questionário aplicado em 2003.

²¹⁹ Ibidem.

profissão. De certa forma, a pregação – principalmente evangélica – seria incorporada como mais uma forma de se obter disciplina no interior da sala de aula, em função de seu caráter moralizador. A partir de certo momento, contudo, as pregações ficaram mais complexas, pois passaram a ocupar mais tempo em sala de aula e passaram a contar com uma inserção cada vez maior de textos de apoio. Entre meados da década de 1990 e inícios do século XXI, o uso de tais textos se disseminou nas escolas públicas, e eles passaram a dar o tom de grande parte das discussões realizadas em sala de aula sobre diversos assuntos.

Parte significativa dos professores que atuam nas escolas públicas estaduais de Penápolis é formada em cursos de licenciatura de faculdades privadas ou fundações. Num levantamento feito em 2000, constatei que a maioria havia freqüentado cursos oferecidos por faculdades particulares da própria região. A partir de tal constatação, resolvi verificar qual o tipo de formação que tais cursos propiciavam aos seus alunos. Percebemos que todos eles aconteciam no período noturno e que o grau de exigência de tais cursos se pautava por critérios mercadológicos. O grande problema de instituições privadas é o da viabilidade econômica de suas turmas. A evasão excessiva pode tornar os cursos deficitários, o que inviabilizaria sua continuidade. Em função dessa necessidade, a grande maioria dos cursos de licenciatura observados mantêm graus de exigência moderados com relação aos índices de leitura de seus alunos. De certa forma, não existe uma cultura de pesquisa implantada em boa parte das instituições privadas de ensino superior e a formação dos alunos se realiza basicamente em sala de aula, com aulas expositivas e a realização de seminários. Soma-se a isso, a concorrência cada vez mais predatória de cursos on-line, à distância, mais baratos e fáceis de serem concluídos (tais cursos, oferecidos por diversas instituições a partir do início do século XXI, se transformaram em verdadeiras fábricas de diplomas), então teremos um processo de formação de docentes para o ensino público bastante complexo, que solidificaria uma cultura de semi-formação ou formação mínima.

Entre 2000 e 2005 realizei uma série de pesquisas com turmas de licenciaturas para auferir como eles concebiam sua futura profissão. Para tanto, foi aplicado um questionário quando da entrada do aluno no curso e outro na conclusão do mesmo. A intenção era averiguar o quanto o aluno havia agregado de conhecimentos durante seu percurso acadêmico. Notei, nas respostas dos alunos, poucas mudanças, por exemplo, no que se refere à concepção da função do professor e da ciência em que havia se formado. Já em 2000, muitos alunos evangélicos diziam que estavam cursando esta ou aquela licenciatura

em função da necessidade de se qualificar para *melhor propagar a verdade de Deus*.²²⁰ Grande parte dos alunos que se declararam evangélicos em tais questionários justificou a escolha do curso e da futura profissão com base em critérios religiosos como *a vontade de Deus, o chamado de Jesus* etc. Notei também que, ao concluírem seus cursos, tal visão não tinha se alterado radicalmente. Tal fenômeno se repetiu em todas as áreas de formação pesquisadas. Alunos de biologia, matemática, história e letras que começaram seus cursos por causa de convicções religiosas terminaram os mesmos, em sua maioria, com as mesmas convicções. Em alguns casos, alunos afirmaram terem escolhido algum curso em particular para inserirem naquele tipo de ciência *verdades religiosas*:

(...) eu escolhi biologia porque é um tipo de curso que está cheio de falsas verdades, de negação da palavra de Deus. É importante que alunos religiosos comecem a procurar esses cursos para lutarem pela verdade contra as mentiras da ciência. A Bíblia tem que ser a base da ciência (...)²²¹

De fato, esse tipo de resposta é comum nos questionários aplicados, o que sugere a existência de uma estratégia de propagação da fé por meio da inserção no magistério e do combate contra algumas ciências por meio da formação de profissionais que se tornariam verdadeiros *intelectuais orgânicos* de suas igrejas, capazes de articular a pregação religiosa com o ensino de ciências. Essa tendência não foi notada apenas nos curso de biologia, mas também nas outras licenciaturas. Um número razoável de alunos evangélicos e católicos procurou a formação em história, por exemplo, para poder, de certa forma, questionar tal área de conhecimento a partir de critérios religiosos. Em alguns casos, os alunos responderam que o impulso inicial para escolherem este ou aquele curso foi a incitação de seus pastores:

(...) minha vida toda é direcionada por Jesus. Quando eu falei que ia fazer uma faculdade o meu pastor disse que eu devia escolher um curso que servisse para eu espalhar a palavra de Deus (...)²²²

Nesses casos, o pensamento científico é considerado insuficiente para justificar a ação pedagógica. As ciências, nesse sentido, seriam meros apoios para uma ação evangelizadora mais eficaz. Nesse sentido, as *verdades científicas* passaram a ser cada vez

²²⁰ Frase extraída de resposta a um questionário aplicado em março de 2000.

²²¹ Ibidem.

²²² Resposta dada a um questionário aplicado em 2004.

mais confrontadas com a autoridade da Bíblia. A Bíblia, na fala de muitos alunos, passou a ser o discurso legitimador, a instância última da verdade em todos os aspectos.

Não só nas licenciaturas ocorreu tal fenômeno. De fato, a grande maioria dos alunos evangélicos acaba optando por outros tipos de formação. Entre 2000 e 2005, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Penápolis, o curso de Administração de Empresas foi o que mais recebeu tais alunos. Também nesses casos, a justificativa para a escolha do curso é comumente construída a partir de uma retórica religiosa. O conhecimento advindo da formação superior – nesse caso e no caso das licenciaturas – é visto como algo a ser agregado ao conhecimento pré-existente, marcadamente religioso. A opção por um curso superior, na maioria das vezes, não significa a busca por rupturas de esquemas de pensamento, mas sim a adaptação dos novos conhecimentos a esquemas previamente desenvolvidos. Obviamente, isso acabar por gerar uma sacralização das diversas ciências oferecidas no ensino superior. A identidade religiosa, nesses casos, seria sobreposta à identidade profissional e científica. A ciência ou a profissão só teriam legitimidade se estivessem assentadas em critérios religiosos. A ação pedagógica, nesse sentido, seria uma ação educativa centrada na necessidade de expansão da fé, da qual a ciência seria apenas um instrumento de comprovação. A invasão das instituições públicas de ensino por discursos religiosos acabou por disseminar representações do mundo e do *outro* incompatíveis com aquelas presentes nos documentos oficiais da escola. A crítica à pluralidade e relativismo de valores, bem como a *demonização* de determinados seguimentos sociais e idéias – científicas ou não – passaram a dar o tom de boa parte das discussões realizadas em sala de aula por professores evangélicos (em sua maioria) e católicos.

Capítulo 2 – Mundos imaginados, mundos vividos: a construção do mundo e o combate aos inimigos da ordem

2.1. Religião e construção do mundo

No mês de julho de 2006, a Universidade Metodista de São Paulo, juntamente com a Universidade Presbiteriana Mackenzie e com a Pontifícia Universidade de São Paulo, trouxe para São Bernardo do Campo o XI Congresso Latino-Americano sobre Religião e Etnicidade, congresso realizado pela Associação Latino-Americana para o Estudo das Religiões (ALER). O tema do congresso foi *Identities e Convergências*, o que permitiu a apresentação de trabalhos de diversas perspectivas sobre os sistemas simbólicos religiosos e a questão da identidade nos processos sociais. Nos referido evento, pôde-se vislumbrar aportes interdisciplinares e multidisciplinares na análise do fenômeno religioso.²²³ O congresso em questão escolheu como símbolo uma corda, que significou, segundo seus idealizadores, que as religiões são cordas invisíveis, que sustentam, animam e dão esperança a indivíduos e grupos sociais ao longo da história. A complexidade de tal imagem sugere a existência *mundos religiosos*²²⁴, que são construções de sentido e de significado, capazes de construir identidades sociais.

A idéia de que a religião não é apenas imaginação ou subjetividade, mas um mecanismo de construção do mundo social, está presente em boa parte dos trabalhos apresentados no congresso. Tal concepção bebe de uma tradição sociológica, antropológica e historiográfica que, superando uma visão simplificadora da religião como erro ou ideologia, vê o fenômeno religioso como algo complexo e capaz de gerar vínculos de identidade e fornecer mecanismos para a ação social, já que o sagrado, no interior das concepções religiosas, equivale à *realidade* por excelência.²²⁵ Segundo Mircea Eliade, a experiência religiosa da não-homogeneidade do espaço é uma experiência primordial, que constitui uma verdadeira *fundação do mundo*²²⁶. Segundo ele,

[Trata-se] (...) de uma experiência religiosa primária, que precede toda a reflexão sobre o mundo. É a rotura operada no espaço que permite a

²²³ Mundos religiosos: identidades e convergências. *Carderno de resumos do XI Congresso Latino-Americano sobre religião e etnicidade*. São Bernardo do Campo, 2006, p. 2.

²²⁴ Ibidem, p. 2.

²²⁵ ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano*. São Paulo: Martins Fontes, 1992, p. 18

²²⁶ Ibidem, p. 25

constituição do mundo, porque é ela que descobre o “ponto fixo”, o eixo central de toda a orientação futura. Quando o sagrado se manifesta por uma hierofania qualquer, não só há rotura na homogeneidade do espaço, como também revelação de uma realidade absoluta, que se opõe à não-realidade da imensa extensão envolvente.²²⁷

De tal constatação decorre que a manifestação do sagrado para o homem funda ontologicamente o mundo, que antes era pura extensão homogênea e infinita, sem ponto de referência, sem orientação possível. A *hierofania*²²⁸, segundo Eliade, revela ao homem um *ponto fixo* absoluto, um *Centro*, de onde é possível iniciar a construção do mundo.²²⁹ As religiões não são, portanto, erro ou irracionalidade, são antes mecanismos capazes de dotar o mundo de sentido e de guiar a ação dos homens.

O homem religioso, portanto, é aquele que se esforça para estabelecer-se no *Centro do Mundo*. A partir de tal posição, ele esforça-se para fundar o mundo e superar o *caos* da homogeneidade e da relatividade do espaço profano, espaço hipertrofiado gerado pela modernidade. No mundo contemporâneo, marcado fortemente pela experiência profana, o espaço é homogêneo e neutro, e o relativismo dos valores não consegue gerar uma orientação eficaz para a ação para um número significativo de pessoas.²³⁰ O *retorno* da religião na virada do século XX para o XXI pode ser entendido também como consequência da crise de sentido do mundo. A religião fortifica-se, em tal contexto, como elemento de coesão, construção de sentido, portanto de mundo, e orientação para a ação. A religião, nesse sentido, é capaz de tirar o homem do isolamento gestado pelo mundo moderno e enraizá-lo numa comunidade de sentido.

Se, conforme a tradição sociológica afirma, a sociedade é feita por homens, e os homens são produtores e produtos da sociedade, a religião inclui o construído num mundo mais abrangente, o mundo sagrado, que é capaz de legitimar, justificar e explicar as mazelas do cosmos construído.²³¹ A oposição cosmos-caos, central na antropologia essencialista-fenomenológica de Eliade, certamente é muito mais acentuada nas ditas *sociedades tradicionais*, onde o pertencimento à coletividade geralmente representa um *estar no mundo*, enquanto que o que está fora das redes sociais e não partilha do sentido de

²²⁷ Ibidem, p. 26.

²²⁸ O termo hierofania, definido por Eliade, refere-se ao ato pelo qual o sagrado se revela. Trata-se da manifestação do sagrado no mundo.

²²⁹ ELIADE, Mircea. Op. Cit.. p. 26.

²³⁰ Ibidem. p. 26.

²³¹ BERGER, Peter. *O dossel sagrado: elementos para uma teoria sociológica da religião*. São Paulo: Paulus, 1985, p. 7.

coletividade é associado ao caos. É nesse tipo de sociedade, pré-moderna, que Eliade pensa quando estabelece tal oposição fundamental. Trata-se, evidentemente de um exercício de teorização bastante ampla, em que o material empírico é introduzido para ilustrar pontos teóricos generalizantes, mas que tem sua operacionalidade no contexto estudado neste trabalho.²³²

No mundo ocidental contemporâneo houve um crescente e multifacetado processo de secularização.²³³ Em tal processo, diversas representações foram cunhadas para dar significado ao mundo. Da ideologia do progresso, passando pelo nacionalismo e pelos outros *ismos* contemporâneos (liberalismo, individualismo, socialismo, comunismo etc), que nem sempre se livraram de termos e padrões religiosos, a explicação religiosa passou a ser apenas uma das explicações utilizadas para dar sentido e orientar a conduta do homem. A secularização da educação, com a criação das escolas públicas de caráter laico, foi fundamental para que tal processo se institucionalizasse.

Em tal processo, a pluralidade, em diversas instâncias da vida social, passou a ser cada vez mais aceita e defendida. A secularização significou, em linhas gerais, que diversos setores da sociedade e da cultura foram subtraídos à dominação das instituições e símbolos religiosos.²³⁴ Esse processo não foi homogêneo em todo o mundo ocidental e muito menos definitivo. Uma secularização total talvez só exista na teoria sociológica, principalmente se pensarmos na realidade latino-americana, em que os vínculos entre a Igreja Católica e as instituições públicas, num primeiro momento, e a inserção na política de representações de mundo evangélicas, nas últimas décadas, sempre diluiu as fronteiras entre o Estado e a religião. A cultura brasileira foi marcada historicamente pela religião e o avanço das igrejas evangélicas acabou por enfatizar essa característica. As representações de mundo religiosas adquiriram, como foi visto no capítulo anterior, uma exposição pública muito grande nas últimas na virada do século XX para o XXI. Neste momento, a

²³² Uma das críticas que se faz ao trabalho fenomenológico de Mircea Eliade é a de que, para ele, a multiplicidade de fenômenos culturais e as manifestações históricas das religiões tornam-se expressão de uma mesma essência religiosa. O que ele buscava é uma estrutura profunda dos fenômenos religiosos. Segundo Marcello Massenzio, isso manifesta uma total ausência de autonomia operativa e explicativa da história na perspectiva fenomenológica do autor (MASSENZIO, Marcello. *A história das religiões na cultura moderna*. São Paulo: Hedra, 2005, p. 18.).

²³³ A análise do processo de secularização, segundo Peter Berger, tem recebido, ao longo do tempo, abordagens ideológicas carregadas de conotações valorativas, positivas e negativas. Nos círculos anticlericais – liberais, socialistas e outros – a secularização significa a libertação do homem moderno da tutela da religião, enquanto que nos círculos ligados às igrejas, em muitos casos a secularização foi combatida como um processo de “descristianização” ou mesmo “paganização” do mundo (Cf. BERGER, Peter. Op. Cit. p. 118).

²³⁴ BERGER. Op. Cit. p. 119.

oposição cosmos (representando a ordem) e caos (representando a desordem) adquiriu uma força persuasiva muito maior no interior das igrejas evangélicas, e mesmo na Igreja Católica, do que nas décadas anteriores, marcadas por uma religiosidade popular permeada de valores profanos, frutos da modernidade. Na virada do século, os próprios valores da modernidade foram, em diversos graus, integrados ao caos e, portanto, alvo de ação de fiéis de diversas denominações religiosas.

2.2. “O mundo está em crise, nós estamos em Cristo”

Uma primeira análise, portanto, da documentação arrolada busca o entendimento das representações de mundo presentes nos textos religiosos utilizados pelos professores da rede pública de ensino. E não só desses documentos escritos pode ser extraída tal visão. Os diversos questionários aplicados a professores e alunos das escolas públicas estaduais também foram arrolados para a presente análise. A constatação fundamental, na análise da documentação, é que a oposição proposta por Eliade está presente em quase todos os documentos, compondo uma espécie de *topos*. O mundo profano e os valores da modernidade²³⁵, bem como as religiões opositoras na disputa pelo monopólio do sagrado, são representados com diversos nomes que remetem à idéia de caos e desordem, enquanto que a ação evangelizadora dos professores e de suas respectivas igrejas, aparece sempre como um processo de ordenação do caos, criação da ordem e do mundo. Nessas complexas representações do mundo e do *outro*, nota-se a crescente recorrência às metáforas, dentre as quais se destacam as metáforas da guerra e da doença. Segundo Susan Sontag, a metáfora da guerra é comum na modernidade porque

(...) war making is one of the few activities that people are not supposed to view ‘realistically’; that is, with one eye to expense and practical outcome.²³⁶

A guerra como metáfora, nesse sentido, teria mais chances de arrancar o homem das sociedades capitalistas modernas de sua apatia individualista. Certamente, o poder mobilizador de tal metáfora não fora percebido apenas na política e na religião da

²³⁵ Não todos os valores *modernos* são representados como negativos nos textos analisados. A racionalidade capitalista e a valorização do trabalho, por exemplo, são muitas vezes exaltadas e separadas de outros valores profanos, como o pluralismo e o relativismo.

²³⁶ SONTAG, Susan. *Illness as metaphor and AIDS and its metaphors*. New York: Farrar, Straus and Girow, 1989, p. 99.

modernidade. Ela é recorrente em diversos contextos *tradicionais*, voltados para a manutenção de sua coerência interna. No mundo contemporâneo, contexto de desmobilização e de atomização dos sujeitos, contudo, tal metáfora seria ainda mais necessária, pois “(...) *war being defined as an emergency in wich no sacrifice is excessive.*”²³⁷

Assim, no interior dos textos religiosos usados em sala de aula e nas respostas dos professores nos questionários aplicados, multiplicam-se os usos da metáfora da guerra. Se o mundo é visto como caótico e palco de uma luta cósmica primordial entre o bem e o mal, o papel do professor e da própria escola está submetido a tal sentido. A ação pedagógica é referida como *uma luta contra o mal, um combate pela luz, parte de uma grande batalha por Deus e contra o Diabo, uma guerrilha pequena e heróica contra o inimigo maior, a batalha contra o inimigo no seu próprio campo* (entendido aqui como o campo educacional e científico, assunto que será abordado no próximo capítulo), *rebelião dos soldados de Cristo contra os seguidores de Satanás*, dentre muitas outras metáforas. Em todos os textos e falas ancorados em tal metáfora mobilizadora, há um chamado à ação; chamado que se diz *necessário, urgente, indiscutível, necessário* etc. Nesse sentido, não há espaço, no interior da pregação religiosa, para indecisões ou posturas conciliadoras. Na pregação efetuada no *campo avançado* da instituição escolar não há tempo para *ecumenismos perigosos* ou *relativismos*, representados como tentativas do inimigo de conseguir tempo para reunir forças:

(...) enquanto se fala em ecumenismo e tolerância os agentes do diabo se articulam e usam as leis em seu favor. Esses aí que pregam a aceitação de tudo estão sem saber ou sabendo defendendo bandidos, prostitutas, gays, pedófilos e todo tipo de gente que o diabo ama e manipula... o combate pela verdade é o combate por Deus. Não podemos jogar nos dois times ao mesmo tempo (...)²³⁸

Em meus quase dez anos de experiência profissional, que foram fundamentais para a realização de diversas pesquisas participativas nas escolas públicas de Penápolis, notei que a exteriorização da fé por meio de adesivos, camisetas e outros meios, adquiriu grande intensidade a partir do final da década de 1990. Esta prática é apresentada como uma estratégia de guerra contra as forças do mal, usando suas próprias armas:

²³⁷ Ibidem.

²³⁸ Soldados de Cristo. Texto de autoria desconhecida distribuído em mais de vinte salas de aula entre 2003 e 2005.

O que os alunos usam? Camisetas de bandas de rock, de mulheres, bebidas e até de drogas. A juventude é bombardeada com as coisas do diabo todo dia. Está na tv, no rádio, nos cadernos, nas pulseiras, nas camisetas (...) O que os cristãos devem fazer é usar as mesmas armas do diabo... se tem música do diabo nós fazemos músicas de Deus, se tem fotos de bandas diabólicas nas camisetas nós fazemos camisetas com mensagens de Jesus. É uma guerra árdua e difícil mas pouco a pouco os soldados de cristo vão massacrando o diabo e os seus símbolos (...)²³⁹

Dentre as frases de camiseta preferidas pelos professores, se destaca uma que é sintomática da postura desses profissionais frente à sua função como educadores: *a boca fala de Deus quando o coração está cheio dele*. A partir da constatação de que houve um aumento da incidência do uso de camisetas, com essas e outras frases, nos últimos anos da década, resolvi aplicar um questionário aos professores da rede pública para extrair desses profissionais sua visão acerca do papel da escola e sobre a questão da religião em sala de aula. O questionário, com pequenas modificações, foi aplicado entre os anos de 1998 e 2006. Dentre outras coisas, ele inquiriu qual o papel do educador público e qual a opinião do professor sobre a inserção de discussões sobre religião na sala de aula, bem como qual a religião professada pelo professor.

Todos os professores que se declararam evangélicos, de uma forma ou de outra, subordinaram, em suas respostas, o papel educativo da escola ao papel maior de evangelização de suas respectivas igrejas. Com base em conceitos-chave, como *reino de Deus, mundo de Jesus, terra de Deus*, e outros, os professores justificaram a ação proselitista nas escolas públicas como necessárias para *espalhar a verdade de Cristo nos corações dos estudantes*.²⁴⁰ Na maioria das vezes, os professores identificam o papel da escola unicamente como um veículo para a pregação do evangelho, como pode-se perceber no trecho a seguir:

A escola ensina demais coisas que não servem para nada e que desviam a criança da verdade de Deus e Jesus Cristo (...) Chegou a hora da escola só ensinar a verdade e colocar as crianças no caminho do senhor (...)²⁴¹

Em outra resposta, um professor foi mais categórico, ao afirmar a necessidade de se repensar o ensino público laico e gratuito:

²³⁹ Questionário aplicado em fevereiro de 2001.

²⁴⁰ Questionário aplicado em fevereiro de 2002.

²⁴¹ Questionário aplicado em junho de 2003.

Nossa escola pública é ruim porque não tem direção segura e firme no caminho da verdade. Já é hora de acabar com essa coisa frágil que é a escola pública e deixar a verdade de Deus guiar o trabalho de ensino. Se ensina coisas demais sobre os homens é preciso que ensinemos coisas de Deus (...) Se os homens de Deus pudessem cuidar da escola as coisas seriam melhores (...) a gente só ensinaria a verdade e o mundo seria melhor (...) a escola nem precisaria mais ser pública (...) Mas toda vez que nós que cremos no Senhor falamos em nome dele, dizem que fazemos proselitismo. Proselitismo é contar mentiras em lugar de verdades. Se ser proselitista é revelar a verdade para os alunos, a única verdade que vale, a de Deus, então eu sou proselitista e vou continuar sendo porque o sangue de Cristo tem poder.²⁴²

No cerne dessas concepções, existe a convicção de que o único caminho para a construção de um mundo melhor é o da pregação religiosa e que a escola participa do caos social combatido pelas igrejas:

(...) enquanto a escola for o lar dos mentirosos e dos falsos sábios eles vão continuar a poluir a cabeça de nossas crianças com idéias falsas e perigosas (...) só a palavra de Cristo salva e só ela deve ser ensinada como verdade.²⁴³

A concepção de escola como instituição pública, laica e pluralista, portanto, é colocada sob suspeita pelos professores evangélicos. Há, no caso, um choque entre duas concepções de ensino divergentes. Uma que vê - sob a influência de um liberalismo oficial presente no projeto pedagógico da escola - a escola como instituição capaz de criar cidadãos plenos, portadores de direitos, deveres, habilidades e competências para agir no mundo e outra, eminentemente religiosa, unicamente preocupada em cristianizar o alunado, associando o conceito de cidadania com religiosidade:

(...) de que vale um cidadão sem fé? Nada, por que ele só seria capaz de cometer erros (...) o verdadeiro brasileiro, cidadão responsável e direito é aquele que crê em Jesus e nas verdades da Bíblia (...) todo o resto é desvio e perigo (...) Nós já temos liberdade demais, agora é a vez da verdade.²⁴⁴

Uma oposição fundamental na fala dos professores é entre *verdade* e *mentira*. A *verdade* só é possível, em tal retórica, a partir da revelação divina, o que coloca a Bíblia como centro de autoridade absoluta em todos os assuntos. Podemos dizer que, na escola

²⁴² Questionário aplicado em fevereiro de 2002.

²⁴³ Questionário aplicado em fevereiro de 2002.

²⁴⁴ Questionário aplicado em junho de 2004.

pública, a pregação religiosa assume um tom marcadamente fundamentalista²⁴⁵, como podemos perceber na fala abaixo:

Deus é a autoridade suprema e a Bíblia é sua voz, sua lei. O que está nela é verdade e o que não está é falsidade (...) se quisermos ensinar conhecimentos verdadeiros aos nossos alunos temos que usar a Bíblia como guia. Tudo deve comprovar o que está escrito nela. O que não bate com a Bíblia é mentira portanto um erro que devemos evitar e purificar como muitas coisas que dizem nos livros didáticos (...)²⁴⁶

Em outros textos, a autoridade da Bíblia é defendida frente aos Planos Pedagógicos, aos Planos de Curso e mesmo com relação à Constituição:

De que vale uma diretriz que não tem a ver com verdade de Deus e das escrituras. Os planos pedagógicos devem ter sim diretrizes bíblicas, pois nela está a verdade de Deus. O Brasil só está como está porque a nossa constituição não é cristã, mas está cheia de erros mundanos. A Bíblia deve ser nossa constituição ou pelo menos deve ser a base dela.²⁴⁷

A crítica à *liberdade* é recorrente na fala desses professores. E não só daqueles partidários de uma concepção sacralizada da escola. Mesmo entre aqueles que recorrem positivamente ao conceito de cidadania estabelecem uma crítica contundente ao que consideram “*um excesso de liberdade que as pessoas ganharam nos últimos anos.*”²⁴⁸ Há uma idéia força central na fala daqueles que criticam a *liberdade* a partir de critérios religiosos; a idéia de que a liberdade atual nada mais é do que *libertinagem*:

(...) nós não temos liberdade hoje (...) essa liberdade é libertinagem (...) o mundo está perdido porque as pessoas fazem o que querem (...) não há

²⁴⁵ O termo fundamentalismo foi cunhado originalmente por um pastor batista e editor de um jornal para designar um movimento religioso surgido nos Estados Unidos no início do século XIX. Ele deu origem a uma série de textos publicados para difundir o que seriam os “Fundamentos da fé”. Diversos grupos protestantes se apropriaram do termo, utilizado mormente para caracterizar uma doutrina antiliberal. Dentre os pontos principais desse fundamentalismo estão as idéias de que a Bíblia não erra, de que a ressurreição de Jesus foi física e de que os milagres realizados por Cristo são autênticos. O principal adversário do fundamentalismo foi o darwinismo. Esta oposição deu origem a um ruidoso julgamento, ocorrido quando um professor do Tennessee resolveu ensinar a teoria evolucionista de Darwin. A querela se tornou mundialmente famosa, dando origem a discussões no mundo todo e à produção de dois filmes na capital do cinema norte-americano. Mais recentemente, o termo fundamentalismo passou a ser usado para caracterizar pejorativamente movimentos islâmicos (AZEVEDO, Antonio Carlos do Amaral. *Dicionário histórico das religiões*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002, p. 163-164). O sentido que damos em nosso trabalho é aquele cunhado no século XIX, seja, o que atribui à Bíblia uma autoridade infalível e incontestável.

²⁴⁶ Questionário aplicado em junho de 2004.

²⁴⁷ Questionário aplicado em fevereiro de 2002.

²⁴⁸ Ibidem.

limites mais para o que é certo ou errado (...) esse pessoal que defende a liberdade está defendendo a libertinagem e a hipocrisia.²⁴⁹

Tratam-se, certamente, de concepções de conteúdo eminentemente moral. Mas, em casos extremos, pudemos perceber um teor autoritário na fala dos professores. Em certos momentos, a concepção de Estado que emerge de tais falas aponta para um arranjo muito parecido com um regime teocrático:

O dia que Jesus governar o Brasil a gente acaba com a baderna e com a injustiça (...) o dia em que a Bíblia for a lei o país será verdadeiramente o reino de Deus (...) aí sim os pecadores vão sentir a espada da justiça divina (...) Um dia o Brasil vai ter um governo que tira seu poder só de Deus e age em nome do Senhor.²⁵⁰

Há, portanto, um grande embate presente na fala dos professores evangélicos. Um embate que opõe o reino de Deus na Terra, onde os fiéis governarão com base na palavra de Deus – associada à Bíblia – e o mundo do erro e dos valores profanos, marcado pela ação dos *inimigos da verdade*.²⁵¹ O mundo, nesse sentido, aparece cindido em duas partes bem definidas. A definição de si que dão os professores evangélicos é preñhe de adjetivos positivos, associados à idéia de iluminação e justiça. Eles utilizam termos como *divina missão*, *iluminação*, *salvadores da verdade*, *propagadores da fé* etc. O exercício de sua missão é sempre referido com um *caminho tortuoso*, *perigoso*, *espinhoso* etc, o que enfatiza as estratégias daqueles que seriam seus opositores no mundo, descritos como *inimigos de Deus*, *desvirtuadores da fé*, *desviadores*, *mentirosos*, *insidiosos*, *cínicos*, *usurpadores* e, finalmente, *servos do diabo*. Há um nítido antiintelectualismo nessas concepções e uma tendência a se ancorarem em uma complexa estereotipia sobre o mundo e os inimigos a serem combatidos. Tal estereotipia evidentemente dá sentido ao mundo e proporciona uma grande segurança intelectual, já que instrumentaliza o professor para discorrer com autoridade e grande autonomia sobre os *problemas do mundo*. As dicotomias entre o bem e o mal, nós e outros, cristãos e inimigos da fé, gente de bem e gente de má índole etc, são recursos pedagógicos poderosos num contexto marcado pela multiplicidade de sentidos e inexistência de discursos unificadores capazes de funcionarem adequadamente. À estereotipia se junta, nesses discursos, a personalização dos eventos do

²⁴⁹ Ibidem.

²⁵⁰ Questionário aplicado em março de 2001.

²⁵¹ O termo aparece em boa parte das falas dos professores e se refere às pessoas que não partilham a mesma fé do entrevistado ou que exteriorizam valores considerados contrários aos valores cristãos.

mundo, sejam eles políticos, culturais, econômicos ou mesmo naturais. A naturalização é um recurso eficiente, pois facilita a compreensão de fenômenos complexos pela associação a pessoas que supostamente seriam responsáveis pelos fatos.²⁵²

O diabo, apesar de não ser nominalmente citado em boa parte das respostas, está presente nas entrelinhas dos documentos, como um inimigo invisível capaz de ocultar sua existência. Ele é referido como *o outro*, *o inimigo*, *aquele que rouba as almas*, *o cão da perdição*, *o animal* etc. São poucas as vezes em que as palavras diabo, Satã ou Satanás são utilizadas para nomear o senhor dos infernos, mas elas aparecem, principalmente quando o professor quer ser enfático na sua defesa da obra missionária da escola:

O Diabo quer nos enganar a todos os momentos (...) ele até consegue enganar alguns, que não tem fé e espalham suas mentiras quase sem saber. Mas existem outros que trabalham para ele, que espalham suas mentiras na escola porque querem e porque estão sobre (sic) o poder de Satanás (...) ²⁵³

A aparição do diabo na fala dos professores se torna cada vez mais freqüente à medida que a cronologia de nossa documentação avança. De personagem quase inexistente na metade da década de 1990 – nenhum de seus *nomes* foi pronunciado na documentação entre 1990 e 1995 – a ser onipresente a partir de 2002, o diabo serviu a múltiplos propósitos na retórica do professorado. Suas imagens mais comuns são a de inimigo de Deus e do mundo e senhor dos infiéis e incrédulos. É interessante notar que o momento em que ele passa a povoar com mais ênfase a fala dos professores é aquele posterior aos atentados de 11 de setembro contra o World Trade Center e o Pentágono nos Estados Unidos, evento que marcou uma virada política e mental profunda nos EUA e no mundo. A face mais visível de tais mudanças foi a ascensão ao poder naquele país de uma direita religiosa fundamentalista e intolerante. É significativo que tais eventos tiveram reflexos profundos na realidade brasileira. Nas escolas públicas pesquisadas, como veremos no capítulo seguinte, os debates travados sobre o criacionismo e o darwinismo, bastante

²⁵² Adorno, em seus escritos sobre a personalidade autoritária analisa a tendência a ver o mundo a partir de rótulos em fenômenos com o anti-semitismo, o racismo e outros. Ele associa tais fenômenos a sintomas neuróticos e psicóticos típicos da sociedade massificada do capitalismo moderno. O estado de incerteza frente ao mundo e a ansiedade daí decorrente levariam à busca desenfreada por aplacar a insegurança por meio de recursos típicos da infância. Para ele, o conhecimento produzido em tal processo não só é falso como também se transforma num obstáculo à produção do conhecimento autêntico. A estereotipia e a personalização seriam tais recursos infantis. Adorno foi influenciado pelo pensamento freudiano em tais concepções (Cf. ADORNO, T. W. et al. *La personalidad autoritaria*. Buenos Aires: Editorial Proyección, 1965. Passim.).

²⁵³ Questionário aplicado em junho de 2004.

freqüentes nos EUA, foram absorvidos, inclusive com a ampla utilização de matérias jornalísticas sobre a realidade da questão naquele país. A cisão do mundo entre forças da luz e forças das trevas, presente na doutrina Bush e na fala inflamada dos pregadores norte-americanos, acabou por levar a um *retorno* do diabo no imaginário cristão. Não estamos, com isso, afirmando que este contexto, por si só, acarretou tal retorno, mas que os eventos posteriores aos atentados o potencializaram, fornecendo acontecimentos-chave, capazes de serem utilizados como prova da ação do diabo. Os alunos evangélicos das escolas públicas que pesquisamos, por exemplo, divulgaram cópias de uma foto do World Trade Center após o choque dos dois aviões em que supostamente se podia ver o rosto do diabo. Tais fotos também foram utilizadas por professores evangélicos para provar que o diabo existe e atua sobre o mundo.

O material utilizado em sala de aula pelos professores sustenta tal hipótese. Entre o início da década de 1990 até mais ou menos 1997 são poucos os textos religiosos que encontramos. Segundo os próprios alunos, nesse período, as discussões religiosas aconteciam sem apoio de nenhum material escrito. Elas se resumiam, na maioria das vezes, a, no máximo, dez minutos de rezas e pregações, quase sempre calcadas no modelo do exemplo, em que o professor ou a professora discorria sobre as mudanças que a religião havia trazido para suas vidas. Esses exemplos enfatizavam ganhos materiais e cura de doenças. Tratava-se de um proselitismo voltado unicamente à busca de conversão. A partir de 1997, o uso de textos para fortalecer a mensagem religiosa passou a ser mais comum, assim como aumentou o tempo dedicado à pregação religiosa que, na maioria dos casos, passou a tomar toda a aula. A periodicidade das aulas de conteúdo religioso também aumentou. Se antes elas aconteciam ocasionalmente, a partir de então ocuparam o espaço de uma aula a cada quinze ou dez dias. É importante frisar que, a grande maioria dos professores que utilizaram a sala de aula para discutir religião, o fizeram com data marcada e com material de suporte específico. Nesse segundo momento, surgiram discussões mais complexas acerca da realidade do mundo e da necessidade da religião para a salvação, que de puramente individual passou a ser também coletiva. As representações de um mundo cindido entre ordem e caos adquiriram força nesse momento e o diabo faz suas primeiras aparições. Após o *11 de setembro*, tal oposição se radicalizou e o diabo se tornou

personagem freqüente na pregação dos professores, aparecendo em quase todos os textos utilizados em sala de aula.²⁵⁴

O mundo visível, onde a ação do diabo se processa, passou, em tal momento, a ser descrito como cada vez mais obscuro e perigoso. São muitos os adjetivos e imagens utilizados na construção imagética do mundo. Trata-se de um lugar *tenebroso*, capaz de gerar *infelicidade* e *desgraça*, por causa da *criminalidade*, da *prostituição*, do *paganismo*, da *bruxaria*, da *pobreza*, da *corrupção*, da *guerra* etc. Todas essas *desgraças* foram apresentadas como obra do diabo, de seus seguidores e das pessoas que estariam sob sua influência.

A figura do diabo, por sua vez, é antiga no imaginário cristão. No Antigo Testamento, o bem e o mal são causados pela ação de Deus, responsável por todas as coisas. Por esse motivo, as referências a Satanás são raras. O mal provém da ação divina e da desobediência humana.²⁵⁵ Paulatinamente, os demônios foram transformados em seres rebeldes e contrários a Deus, que também deixou de ser responsável pela ação maléfica no mundo, adquirindo um caráter benigno. O resultado dessa mudança foi a incorporação de uma visão semi-dualista do cosmos, com o bem e o mal assumindo identidades distintas e em oposição, numa luta para a manutenção ou destruição da ordem cósmica.²⁵⁶ Nessa perspectiva

(...) Deus é soberano e criador de todas as coisas, como afirma o Antigo Testamento, mas não age de forma maléfica, nem é o responsável pelo que existe de mal no mundo. O mal teria entrado no mundo devido ao livre-arbítrio dado às suas criaturas humanas e angelicais. A partir do pecado (ser humano) e da rebeldia (anjos) o mal entrou no mundo e passou a fazer oposição a Deus. A posição cristã acerca do mal preservaria a soberania divina na criação do mundo, como na religião dos antigos israelitas, combinada com a concepção de que há um adversário maligno do Deus bom,

²⁵⁴ O 11 de setembro foi seguido, nos Estados Unidos, por ondas de pânico ligadas a supostos ataques com armas químicas e biológicas. Ondas de histeria sobre o antraz, por exemplo, se espalharam até os cantos mais distantes do país, mesmo aqueles que não eram, estrategicamente, alvo dos inimigos dos EUA. As ameaças, verdadeiras ou imaginárias, foram muito exploradas pela mídia e pelo governo do país para construir uma opinião pública favorável às políticas de reação ao terrorismo do governo de George W. Bush (WILLIS, Susan. Evidências do real: os Estados Unidos pós-11 de setembro. São Paulo: Boitempo, 2008, p. 31-32). É interessante que tais ondas de pânico também se espalharam nas escolas públicas pesquisadas, principalmente no interior de grupos religiosos, que passaram a capitalizar o medo coletivo em prol da captação de novos adeptos.

²⁵⁵ Cf. RUSSEL, J. B. *O diabo: as percepções do Mal da Antigüidade ao Cristianismo Primitivo*. Rio de Janeiro: Campus, 1991. passim, SANFORD, J. A. *Mal: o lado sombrio da realidade*. São Paulo: Paulus, 1988. p. 37 e OLIVA, Alfredo dos Santos. *O discurso sobre o mal na Igreja Universal do Reino de Deus: uma história cultural do Diabo no Brasil Contemporâneo*. 276p. Tese de Doutorado em História. Faculdade de Ciências e Letras de Assis. Universidade Estadual Paulista, 2005, p. 80.

²⁵⁶ OLIVA, Alfredo dos Santos. Op. Cit. p. 84-85.

como é apresentado na religião persa/iraniana e na filosofia antiga dos gregos. Esta explicação corresponde melhor ao processo histórico do encontro de culturas com uma cosmovisão dualista e a cultura judaica de cosmovisão monista.²⁵⁷

O diabo, a partir no Novo Testamento, adquiriu cada vez mais a função de opositor de Cristo. Na Idade Média, período de consolidação do cristianismo como religião majoritária na Europa, o diabo esteve sempre presente na pena dos teólogos e no imaginário de amplas parcelas da população. Sua ação no mundo foi explicada na literatura hagiográfica e suas feições foram explicitadas nas diversas manifestações artísticas do período. Na passagem para a *modernidade*, marcada por rupturas no seio do cristianismo e nas relações sociais tradicionais, o diabo esteve mais presente do que nunca, povoando os tratados de demonologia e as múltiplas representações do *outro*. A caça às bruxas e a perseguição às heresias na Europa e a extirpação das idolatrias e a catequese na América, encheram o mundo de demônios, e o papel opositor do diabo foi amplamente registrado. Todas as oposições, fossem elas doutrinárias, políticas ou sociais, foram de uma forma ou de outra associadas com a adesão ao diabo e ao seu plano maligno para o mundo.

O pentecostalismo e o neopentecostalismo, em muitos sentidos, trouxeram o diabo de volta ao centro da pregação religiosa. É ele que é expulso nos ruidosos rituais de exorcismo das igrejas neopentecostais. Sua ruidosa expulsão é importante nesses cultos porque o diabo é associado a todo mal que existe no mundo. Sua ação é responsável por todas as mazelas que acometem o fiel em sua vida; o diabo é a somatória dos entraves que impedem a felicidade terrena. Ele também é, como foi visto, o *outro*, o que não porta a mesma fé e que age segundo os desígnios malignos.

O pentecostalismo, todavia, possui uma marca pré-milenarista, ou seja, se centra na expectativa do retorno de Cristo, que daria início a um reino milenar. Em linhas gerais, tal concepção acabou gerando um afastamento do mundo, o que leva a uma rígida postura moralista. O neopentecostalismo, por sua vez, é predominantemente pós-milenarista, o que gera concepções diferentes acerca da ação no mundo. Segundo Paulo D. Siepierski:

²⁵⁷ Ibidem, p. 86.

[As] (...) diferenças teológicas são consequência de uma mudança na escatologia e representam um distanciamento substancial dos novos pentecostalismos em relação aos precedentes.²⁵⁸

Em função de tal mudança na escatologia, o mesmo autor não acredita na existência de um *neopentecostalismo*, preferindo o conceito *pós-pentecostalismo*.²⁵⁹ A escatologia pré-milenarista demandaria uma nova postura frente ao mundo, já que a segunda vinda de Cristo estaria condicionada pelo estabelecimento prévio de uma nova cristandade, construída também por uma ação política mais efetiva. Dentre as principais denominações *pós-pentecostais*, estariam a Igreja Universal do Reino de Deus, a Igreja Internacional da Graça de Deus, a Renascer em Cristo e a Comunidade Seara Nova Terra. Sem querer afirmar a unidade doutrinária de tais grupos, é possível perceber neles alguns objetivos comuns, bem como a comum construção de estruturas comerciais, a incorporação invertida de elementos da religiosidade popular etc. Segundo Siepierski, o pré-milenarismo é mais comum em períodos de crise social e econômica, enquanto que o pós-milenarismo é característico de períodos de paz social e progresso econômico.²⁶⁰ Os pós-milenaristas acreditam que o retorno de Cristo se dará num futuro distante e imprevisível, o que acaba minimizando o sentimento de separação do mundo. A ação na sociedade, combatendo as hostes satânicas, deve ser intensa, como que preparando o mundo para a volta de Cristo. Em todo caso, apesar da ação política mais intensa, os neopentecostais ou pós-pentecostais, se acomodaram mais ao mundo e aos valores da sociedade, principalmente os valores ligados ao consumo.

De toda forma, a mudança operada pelos neopentecostais, com uma inserção e ação maior na sociedade, também gerou a necessidade de nomear melhor os *inimigos* a serem combatidos, o que abriu espaço para a construção de um novo imaginário religioso onde o diabo ocupa um papel central. É mediante essa inserção do diabo no mundo que se constrói a noção de guerra espiritual.

2.3. Quando os malditos agem no mundo

²⁵⁸ SIEPIERSKI, Paulo D. Contribuições para uma tipologia do pentecostalismo brasileiro. In: GUERREIRO, Silas (org). *O estudo das religiões: desafios contemporâneos*. 2 ed. São Paulo: Paulinas, 2003, p. 78.

²⁵⁹ Ibidem, p. 78.

²⁶⁰ Ibidem, p. 80.

No seu diálogo com o mundo circundante, visto como caótico e ameaçador, os professores estabelecem uma pormenorizada e multifacetada descrição dos perigos, como que nomeando os medos difusos gerados pela aceleração da modernidade. A insegurança do mundo moderno, às vezes mais discutida do que vivida em cidades interioranas como aquela que é o contexto de nossa pesquisa, certamente tem um papel muito importante na construção dos medos pelo professorado. A insegurança, segundo Jean Delumeau, é símbolo de morte, enquanto que a segurança é símbolo de vida.²⁶¹ É da insegurança frente à violência do mundo que parte a construção das idéias nos documentos analisados. Tal discurso só funciona a partir do momento que pode se apropriar de uma realidade circundante bastante conhecida e muitas vezes vivenciada pelo alunado, cuja maioria reside em bairros periféricos onde a criminalidade é vista ou vivida cotidianamente. Quando se fala da ação do diabo, portanto, se fala de eventos acontecidos no mundo, divulgados na imprensa e discutidos pelos alunos no seu dia-a-dia. Aqui também são válidas as palavras de Delumeau, quando afirma que o discurso que encontra as causas do mal é capaz de recriar um quadro tranqüilizador. Trata-se de um discurso que nomeia o mal e reconstitui a coerência do mundo. De seu interior, evidentemente, também saem os possíveis *remédios* para a cura do mal.²⁶²

Essa ênfase na explicação religiosa contida na fala do professorado, e que encontra pontos de concordância com o discurso de professores que se declaram agnósticos, ateus ou não-religiosos, coincide historicamente com um momento em que as grandes narrativas explicativas do mundo estão em crise. O marxismo, com sua ênfase na luta de classes, o liberalismo democrático, portador da idéia de uma liberdade natural, do sujeito autônomo e construtor de seu próprio sucesso, dentre outras narrativas permeadas pela idéia de progresso, ainda podem ser encontradas na documentação oficial das escolas ou mesmo reproduzidas por professores em sua fala. Mas tais concepções perderam a força. Se a idéia de progresso aparece na fala do professorado, ela está permeada por concepções religiosas.

A perda de força das grandes narrativa de progresso pode ser percebida nas salas de aula, onde não conseguiam mais seduzir o alunado na virada do século. Na fala dos alunos das escolas públicas, o sentimento predominante frente ao mundo era o de angústia. Primeiramente, angústia frente a um mercado de trabalho cada vez mais complexo e atrofiado, como se pode perceber na fala abaixo:

²⁶¹ DELUMEAU, Jean. *História do medo no Ocidente, 1300-1800*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989, p. 19.

²⁶² *Ibidem*, p. 138.

(...) as coisas são muito difíceis hoje (...) meu pai fala que na época dele era mais fácil arrumar emprego que o salário era dez vez mais auto (sic) do que o de hoje (...) a escola não serve mais pra muita coisa o negócio é arrumar emprego logo e ver se ganha um dinheiro (...)²⁶³

Segundo informações fornecidas pelos próprios alunos, tal angústia frente ao mercado foi potencializada por uma realidade constantemente assombrada pelo desemprego e pela carestia. Mais de setenta por cento dos alunos das escolas públicas de Penápolis – dado que pode ser aplicado também às cidades circunvizinhas – são provenientes de famílias cuja renda mensal não ultrapassa três salários mínimos.²⁶⁴ Esse quadro não se alterou nos anos seguintes à aplicação da pesquisa. Muitos foram os alunos que não conseguiram completar os estudos por causa da necessidade de trabalhar e ajudar no sustento da casa. Em 2002, pelo menos oito por cento dos alunos entrevistados, na faixa etária entre quatorze e dezesseis anos, eram os principais provedores de suas casas. A escola, na visão deles, era muito mais um empecilho do que uma oportunidade de melhorar de vida:

(...) não dá prá estudar e trabalhar não. A gente tem que escolher porque os horários não batem e a gente fica muito cansado. Acho que não vou terminar esse ano e volto no ano que vem ou faço supletivo (...)²⁶⁵

A angústia frente ao mercado de trabalho era constantemente reforçada pela menção a eventos de outras esferas que, na visão do alunado, corroboram a idéia de que o mundo vivia uma grande crise. A fusão de elementos díspares num mesmo raciocínio reforça a noção de caos:

(...) tem muita guerra, crime e corrupção (sic) hoje né? Antes não era muito assim não. Até tinha essas coisas, mais dava pra ir levando. Acho que as coisas não vai melhorar no futuro não. Pelo menos agora acho que não. Tem terrorismo, tssunami (sic) guerra, tráfico na cidade, bandido prá todo lado e o governo não faz nada. As coisas tão complicada mesmo (...)²⁶⁶

A fala dos alunos traz outro elemento importante para a análise. Como o mundo é descrito como caótico e o aluno se sente incapaz de intervir na realidade, que lhe escapa,

²⁶³ Questionário aplicado em junho de 1999.

²⁶⁴ Conforme pesquisa realizada entre os anos de 1999 e 2003.

²⁶⁵ Ibidem.

²⁶⁶ Questionário aplicado em fevereiro de 2002.

ele também não se satisfaz com grandes narrativas centradas na idéia de progresso. As aulas de história, sociologia ou filosofia, que trabalham com noções como democracia, cidadania, participação, liberdade e, principalmente, a noção de que o sujeito é construtor da realidade, são colocadas sob suspeição pelo alunado:

Eu não gosto das aulas de história porque é muita conversa mole. Fala tanto de que nós somos livres e tal e quando chega lá fora é tudo diferente. Pobre continua pobre rico continua rico e político continua roubando (...) ²⁶⁷

A concepção de democracia de boa parte dos alunos era permeada de negatividade. Existia uma grande frustração frente à experiência democrática brasileira, que não fora capaz de solucionar os graves problemas sociais do país. Em muitas falas, percebe-se uma preferência por regimes autoritários, vistos como capazes de *botar ordem na casa*. O alunado também representava negativamente o conceito de liberdade, utilizando argumentos que coincidiam com aqueles presentes na fala de boa parte dos professores:

De que adiante ser livre se pode fazer tudo. É tudo uma bagunça no Brasil porque todo mundo faz o que quer. Pra arrumar a casa tem que ter autoridade tem que ter mão forte e limpar a sociedade das pessoas ruins como estupradores, bandidos, safados (...) ²⁶⁸

É interessante notar que essa angústia frente ao mundo e à experiência democrática brasileira se acentuou a partir de meados da década de 1990. Em questionários aplicados a egressos de escolas públicas que estiveram nessas instituições entre fins da década de 1980 e meados da década de 1990, não foi encontrado este *cansaço do mundo*. A fala daqueles alunos, ainda que às vezes permeada de um otimismo oficioso, já que o questionário pedia a identificação do pesquisado, está povoada de menções ao futuro glorioso da nação brasileira e da democracia. ²⁶⁹ A democracia, não raras vezes, era representada por esses alunos como uma panacéia capaz de resolver todos os males. Afinal, a abertura democrática ainda era recente e a Constituição de 1988, divulgada pelos meios de comunicação como a primeira Constituição cidadã da história do Brasil, ainda era debatida em sala de aula. Tratava-se, pelo que pude perceber na documentação, de um contexto de

²⁶⁷ Questionário aplicado em fevereiro de 2003.

²⁶⁸ Ibidem.

²⁶⁹ Os alunos pesquisados, em sua maioria, participaram da eufórica manifestação dos caras-pintadas contra o presidente Fernando Collor de Melo. A renúncia do presidente foi vista como uma vitória da democracia e da participação popular.

grande euforia frente às mudanças que aconteciam no país e no mundo. Na maioria das falas dos alunos havia a convicção de se estar vivendo um momento único, de mudanças e amplas possibilidades para o futuro. Era um período de otimismo, arranhado apenas pela menção à Guerra do Golfo e do aumento dos índices de criminalidade, ou pelo menos do aumento da cobertura televisiva do tema, já que a grande maioria dos alunos declarou que se informava pelos telejornais. Vê-se aí, também, o reflexo das discussões travadas em sala de aula, onde professores ligados principalmente às disciplinas de história e geografia inseriam debates centrados na questão democrática e na idéia de cidadania. A cidadania, na própria fala dos professores, substituiu paulatinamente conceitos recorrentes na realidade política anterior, como revolução e ordem.

O discurso dos professores, *conservadores* ou *progressistas*, encontrou, na passagem da década de 1980 para a de 1990, uma linguagem comum, ainda que as intenções por detrás dos conceitos fossem diametralmente opostas. A cidadania se transformou num conceito polissêmico, capaz de satisfazer, ainda que por um período limitado, a todos. Uns entendiam cidadania como a conquista de direitos civis, políticos e, sobretudo, sociais. Essa era a visão dos professores ligados aos partidos de esquerda e às comunidades eclesiais de base católicas. Outros, mais à direita no espectro político, entendiam cidadania como exercício de liberdades individuais, relegando as lutas coletivas a manifestações de baderneiros. A maioria dos professores naquele período se declarava católico. Era, principalmente, entre duas vertentes antagônicas do catolicismo – um libertário e enfático na defesa dos pobres e o outro conservador e moralizante - que aconteciam os embates no interior das escolas públicas. Ambos, portanto, ressignificavam conceitos que estavam em evidência no contexto político da época.²⁷⁰

Pouco desse otimismo pode ser encontrado na última metade dos anos 90 e nos primeiros anos do novo século. O conceito de cidadania, de tanto usado, acabou por se transformar numa idéia vazia de significados, incapaz de seduzir o imaginário de um alunado cada vez mais desiludido com a escola e com o mundo. Ele continuou, contudo, a permear os planos pedagógicos e os planos de curso das escolas públicas; continuou também a ser enfatizado na fala dos professores de história, geografia, sociologia e filosofia. Mas perdeu a força significativa que possuía no período anterior. Como foi exposto, na virada do século o que existia era um *cansaço* frente à democracia e aos

²⁷⁰ Informações baseadas em questionários aplicados a professores aposentados e ainda em exercício que atuavam nas escolas públicas entre a década de 1970 e 1990.

conceitos que lhe dizem respeito. Em muitos casos, os professores abandonaram as discussões sobre cidadania e passaram a questionar até mesmo a viabilidade de um projeto democrático no Brasil. Não é incomum encontrar professores defendendo regimes políticos autoritários como única forma de conter a desagregação da sociedade brasileira. O interessante é que tais discursos são muito mais respaldados pelo alunado do que aquele que estabelece a defesa do regime democrático e do Estado de direito. Trata-se de um sintoma da complexa realidade social em que estão mergulhados nesse momento os partícipes da instituição escolar. Aquele sentimento de angústia a que aludi acima não se circunscreve ao alunado; ele está presente em boa parte do professorado e dos outros profissionais que atuam na escola. Nesse contexto, qualquer discurso que concorde, em linhas gerais, com a noção de que a humanidade atual vive em tempos obscuros obtém grande aceitação.

As representações de mundo religiosas referidas neste trabalho encontram terreno propício para a disseminação na instituição escolar da virada do século em função dessa angústia coletiva frente a um mundo entendido como caótico. A escola pública brasileira, como foi visto no capítulo anterior, possui uma matriz conservadora. Ela foi desenvolvida a partir do critério de autoridade, no momento em que se instituiu o ensino simultâneo no Brasil. O professor sempre foi uma figura de autoridade no interior da sala de aula; e essa autoridade socialmente sancionada legitimava sua ação pedagógica e servia para controlar as reações de seus alunos. Essa essência não foi mudada na virada do século, ainda que a escola tenha sido bombardeada por concepções de ensino alternativas, que tentaram sem sucesso criar novas culturas escolares e desconstruir o papel do professor autoritário. Como foi dito, a escola contemporânea vive uma nostalgia do período em que a autoridade era não só exercida, mas também reforçada pela legislação educacional. A escola pública da virada do século é um *panóptico pós-moderno*, que possui uma estrutura física concebida para o exercício da autoridade e da vigilância e um professorado que se sente constrangido em exercer a autoridade exigida pela arquitetura institucional. Certamente, tal realidade, marcada por uma incapacidade cada vez maior de se *controlar* o alunado no espaço da sala de aula, acaba por reforçar, na mentalidade do professorado, a imagem de um mundo em crise. A crise do mundo se reflete, na visão do professor, na instituição escolar:

(...) hoje é impossível dar aula (...) a gente fala e o aluno nem escuta. Antes eles tinham mais respeito e o diretor expulsava os alunos mais problemáticos. Agora a gente tem que agüentar mal-criação o dia inteiro e não pode fazer nada, nem expulsar da sala. E isso também é problema das famílias, porque ninguém mais educa os filhos, aí chega na escola e o professor tem que educar, mas tem que educar quarenta marmanjos numa sala sem ventilador as vezes (...) está tudo perdido mesmo (...)²⁷¹

O que o professorado evangélico – e católico em menor escala – acaba por fazer é re-introduzir um discurso e uma prática organicista numa escola autoritária que perdeu sua identidade e que não encontrou alternativas viáveis na absorção de novas concepções pedagógicas e políticas. O corpo, no discurso desses professores, torna-se novamente uma metáfora eficaz para lidar com o mundo e com a instituição escolar. Mas, ao contrário do organicismo de outros tempos, nitidamente político, esse novo organicismo introduzido nas escolas públicas adquire um teor notadamente religioso.

O corpo com metáfora não é uma novidade nas instituições escolares e mesmo no mundo ocidental como um todo. Desde a “cidade ideal” da República de Platão, passando pelo enraizamento do uso da metáfora para designar instituições como a Igreja na Idade Média²⁷², até seu uso político moderno, em que o Estado é simbolizado pelo corpo – como no *Leviatã* de Thomas Hobbes, essa imagem-força do corpo social e do homem como microcosmo já apareceu em diversos contextos e com os mais variados fins. Basta lembrarmos da eficiente imagem do corpo da nação brasileira instituída no Estado Novo para percebermos sua força retórica e mobilizadora.²⁷³

Uma das metáforas mais freqüentes utilizadas nas escolas públicas é aquela que, de alguma forma, estabelece a igreja (certamente a igreja freqüentada pelo professor) como sendo a cabeça do corpo social, de onde devem sair as idéias que regem o mundo. Nessa concepção, a igreja não só é representada como um centro irradiador da *verdade de Cristo*, mas também como instituição que deveria dirigir a sociedade como um todo:

(...) o pastor é aquele que conhece a palavra de Deus e é capaz de entender o projeto de Deus para o mundo. Ele é que deve governar as pessoas acima de

²⁷¹ Questionário aplicado em fevereiro de 2002.

²⁷² LE GOFF, Jacques, TRUONG, Nicolas. *Uma história do corpo na Idade Média*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006, p. 155.

²⁷³ LENHARO, Alcir. *Sacralização da política*. 2. ed. Campinas: Papirus, Editora da UNICAMP, 1986. Passim.

tudo. Quando o estado for governado dessa forma o mundo encontrará a salvação (...)²⁷⁴

Se a igreja é a cabeça dirigente, a justificativa para isso é, segundo uma parte significativa da documentação arrolada, a presença de Cristo no topo da hierarquia:

(...) porque devem as igrejas governar o mundo? Porque sobre elas paira a autoridade de Cristo, senhor de todos os senhores, rei de todos os reis, governo de todos os governos (...)²⁷⁵

A cabeça que representa a igreja e o governo de Cristo possui também seus olhos, que são representados, na maioria das vezes, pela figura do pastor ou do professor encarregado de divulgar a religião nas escolas:

Cristo delegou para nós sua vontade, nós somos os seus olhos no mundo e partilhamos de sua vontade. O pastor é o privilegiado porque ele conhece a vontade divina, e o professor é os olhos de Cristo na escola, responsável pela pregação de sua palavra para todos os alunos e funcionários (...) Nós somos os olhos que alimentam a alma pura da fé e da verdade (...)²⁷⁶

Essa função dirigente gera uma contrapartida, que é a construção imagética do alunado – e de todas as pessoas sem fé – em objeto da ação missionária daqueles que se situam nas *partes altas* do corpo. Se os olhos são os espelhos da alma pura dos missionários, os que não partilham da sagrada missão são descritos com adjetivos menos elogiosos, não raramente associados às *funções baixas* do corpo:

(...) porque nós temos que mostrar ao infiel a verdade, ao ateu a palavra e livra-lo de seus vícios, de seu tormento e de sua desgraça. É o convertido que se torna as pernas do senhor, aquelas que sustentam sua trajetória de glória no mundo (...)²⁷⁷

Se o pastor e os membros eminentes da igreja fazem parte da cabeça, o fiel convertido é associado às pernas, que recebem as ordens das *partes altas* e sustentam a ação missionária. Nesse sentido, todo comportamento considerado *desviante* frente aos

²⁷⁴ Palavras sobre a nossa missão. Texto sem autoria distribuído em vinte salas de aula entre os anos de 2003 e 2004.

²⁷⁵ O governo de Cristo na Terra. Texto batista de autoria desconhecida distribuído em pelo menos quinze salas de aula em 2002, 2003 e 2004.

²⁷⁶ Nós somos os cordeiros do Senhor. Texto de autoria desconhecida distribuído em pelo menos dezessete salas de aula entre 2002 e 2003.

²⁷⁷ Ibidem.

desígnios da missão é representado por palavras que denotam funções corporais ou comportamentos corporais inferiores. Os textos falam de pessoas que agem por *instinto*, como *animais*, ou que pensam com o *estômago*, o *fígado* e com o *intestino*, partes distantes da verdade presente na cabeça:

(...) há pessoas que instintivamente às coisas do mundo como o carnaval, esse espetáculo da perdição e da degradação do homem e da mulher (...) é como se as imundícies das tripas subissem à cabeça das pessoas uma vez por ano e elas parassem de pensar com a cabeça e com a verdade de Cristo. É um espetáculo horrível de carne humana em exposição (...) ²⁷⁸

O comportamento *desviante* é constantemente representado como comportamento típico de animais, enquanto que as normas de conduta religiosas são associadas à civilidade e à humanidade:

(...) nós não somos animais para ficarmos pulando num salão cheio de gente suada e despudorada, nem somos animais para sucumbir aos desejos do corpo sem presença de espírito e de raciocínio, somos homens que tem valores e civilização (...) ²⁷⁹

O carnaval, nesse sentido, se tornou um dos principais alvos – mas não o único – das pregações religiosas no mês de fevereiro, nos dias que antecedem a referida festa. Na primeira semana de aula do mês é fácil encontrar textos como o referido acima em poder dos alunos. Trata-se de um período específico de combate à *animalidade* do comportamento dos carnavalescos, cujo corpo “(...) *se transforma num corpo de animal* (...)” na concepção dos professores religiosos. Não é raro encontrar textos que se referem ao carnaval como uma festa do diabo.

No cerne desse combate organicista contra o mundo *baixo*, está o questionamento, cada vez mais freqüente, daquilo que baseia a formação social moderna, erigida pela civilização industrial, o conceito e a prática do *pluralismo*.²⁸⁰ Num mundo em que os sistemas de sentidos são plurais, os sistemas comuns e supra-ordenados entram em colapso

²⁷⁸ Por que não devemos pular carnaval. Texto batista de autoria desconhecida distribuído em três escolas públicas praticamente todos os anos a partir de 2001.

²⁷⁹ Ibidem.

²⁸⁰ Entendemos pluralismo como a realidade em que as ordens de valores e as reservas de sentido tradicionais não são mais propriedade comum de todos os membros da sociedade. No mundo pluralista, o indivíduo cresce sem valores comuns partilhados, que determinam, em sociedades tradicionais, o agir nas diferentes áreas da vida. Não há também, numa sociedade pluralista, uma realidade única, idêntica para todos (Cf. BERGER, Peter, LUCKMANN, Thomas. *Modernidade, pluralismo e crise de sentido: a orientação do homem moderno*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 39.).

desde os primórdios da modernização; em alguns casos, nem as tentativas radicais de regressão são capazes de restaurar os sistemas uniformes de interpretação e transformá-los na característica estrutural básica da sociedade.²⁸¹ A representação de mundo religiosa no interior da escola está permeada de uma defesa de reservas de sentido supra-ordenadas e obrigatórias e, na maioria das vezes, apresenta o pluralismo como causa fundamental de uma *crise de sentido* caótica e perigosa:

(...) hoje nos falam de tolerância e de respeito aos outros e as suas crenças e valores, como está escrito nos PCNs e nos planos de curso. Até na constituição do Brasil está lá que todos são iguais e tudo o mais. Mas o que é errado é aceitar tudo sem direcionar o homem para a única salvação verdadeira, a de Cristo. Temos tanta confusão e tanta gente falando besteira hoje que as crianças não sabem mais o que é certo e errado e o certo é o Senhor. Chega de agüentar os erros. Não devemos respeitar o erro dos outros mas ensinar a eles a verdade. Jesus não foi tolerante com aqueles que profanaram o templo sagrado, transformando-o em banco. A tolerância criou esse mundo horrível em que vivemos. Tudo é tolerado então nada é sagrado (...)²⁸²

Se o pluralismo representa o *caos* desagregador, incapaz de estabelecer valores e determinar o agir social, a *verdade* religiosa é apresentada como única solução possível para dotar o mundo de sentido e servir de base segura de valor para a ação dos alunos. Trata-se, portanto, de remediar uma crise de sentido tipicamente moderna, nascida de uma sociedade cada vez mais pluralista. A tolerância e o ecumenismo (termo religioso muito usado em tratados de teologia, mas que quase não encontramos na fala do professorado) são antes vistos como parte desse *caos social* do que como valores capazes de tecer formas de convívio na sociedade pluralista. Há aqui uma oposição radical entre a documentação oficial da escola (inclusive planos de curso elaborados por professores) e a documentação *apócrifa* religiosa encontrada nas salas de aula. A primeira está fundada em valores modernos calcados na secularização do Estado, na pluralidade e na tolerância (às vezes atingindo os extremos do *politicamente correto*), enquanto que a segunda nega tais valores e defende valores comuns e a construção de uma realidade única. Uma postura ecumênica pode ser encontrada na fala de alguns professores que se declaram metodistas e entre parte dos professores católicos, bem como na fala da maioria dos professores espíritas ou ligados a religiões afro-brasileiras (que são uma minoria silenciosa nas escolas públicas

²⁸¹ Ibidem, p. 39.

²⁸² A hora e a vez do Senhor. Texto batista de autoria desconhecida distribuído em mais de vinte salas de aula entre 2002 e 2003. Também encontramos tal texto em salas de aula no ano de 2007.

pesquisadas). Metodistas renovados, católicos carismáticos ou simplesmente conservadores, e todos os outros, enquadrados no termo genérico evangélicos, não possuem tal visão ecumênica, estando muito mais propensos à defesa de posições sectárias. Mesmo entre os *ecumênicos*, todavia, a defesa do pluralismo acaba adquirindo um tom paternalista, sendo os *outros* encarados antes como pessoas a serem convertidas por meios suaves do que como seres portadores de representações de mundo de igual valor:

(...) é necessário que se defenda a pluralidade e a liberdade das pessoas (...) ninguém deve ser perseguido por causa de suas crenças e convicções porque quando chegar a hora e com a paciência devida eles encontrarão a verdade (...)²⁸³

Em tais falas, também surge a idéia de que existe uma missão evangelizadora em curso, só que menos proselitista do que na versão anterior:

(...) precisamos cuidar das almas dessas pessoas, e dos alunos, é nossa missão, mas há formas de se espalhar a verdade de Deus sem desqualificar a visão dessas pessoas. Elas devem ser conduz suavemente ao Senhor (...) não sei se a escola deve ser responsável por isso (...) tem gente de muitas religiões ali (...) só se for nas aulas de ensino religioso, onde pode-se ensinar a palavra de Cristo sem ofender a ninguém (...)²⁸⁴

Em ambas as posições, uma mais agressiva, outra mais suave e conciliadora, pode perceber, contudo, a noção de que o mundo está em crise e que a pregação religiosa é um caminho natural a ser trilhado para a salvação do homem e da sociedade.

2.4. Os artífices da conspiração

A análise das fontes levou à percepção de um imaginário que perpassa a maioria dos discursos produzidos pelos professores na escola. Se a metáfora da guerra é a matriz das representações da ação pedagógica calcada em valores religiosos, o imaginário que se produz a partir dela é calcado num certo mito político; o mito da conspiração, que identifica na sociedade, pessoas e organizações responsáveis por um complô contra a ordem social, moral e religiosa.²⁸⁵ Diversos autores afirmam que o imaginário é uma teia de sentidos que

²⁸³ Resposta de uma professora que se declarou metodista num questionário aplicado em 2003.

²⁸⁴ Resposta de uma professora que se declarou católica *praticante* num questionário aplicado em 2004.

²⁸⁵ Raoul Girardet entende o mito político como uma “(...) fabulação, deformação ou interpretação objetivamente recusável do real. Mas (...) que (...) exerce também uma função explicativa, fornecendo certo

dá base para a construção de referentes sociais. Os mitos e as mitologias políticas receberam um tratamento histórico na obra de Raoul Girardet.²⁸⁶ Ele aponta as semelhanças de tais mitos com aqueles de caráter religioso. A discussão teórica acerca do caráter mobilizador do mito (e da conseqüente fabricação do *outro* nas disputas inerentes aos campos sociais) está presente na obra de autores como Pierre Bourdieu²⁸⁷, Claude Lévi-Strauss²⁸⁸, Mircea Eliade²⁸⁹ e Ernest Cassirer, que dedica uma obra aos mitos do Estado. Este último pretende mostrar a construção dos mitos políticos modernos. Considera que os mitos políticos contemporâneos não possuem nenhuma característica completamente nova.²⁹⁰ Carlo Ginzburg também analisa o mito político. Ele se ocupa da análise da mitologia germânica e do nazismo por meio da obra de Georges Dumézil sobre mitos e deuses germânicos. Mostra que houve uma continuidade entre o passado e o presente no que se refere à ressignificação dos mitos germânicos nas orientações políticas, militares e culturais do Terceiro Reich²⁹¹. Ginzburg tem muito a contribuir com a discussão sobre os mitos. Em suas obras, ele busca explicar historicamente as releituras míticas e rituais possíveis no interior de uma formação social determinada.²⁹²

número de chaves para a compreensão do presente, constituindo uma criptografia através da qual pode parecer ordenar-se o caos desconcertante dos fatos e dos acontecimento.”. Segundo ele “(...) esse papel de explicação se desdobra em um papel de mobilização (...)” (Cf. *Mitos e mitologias políticas*. Tradução de Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1987, p. 13.)

²⁸⁶ GIRARDET, Raoul. Op. Cit.

²⁸⁷ Para Bourdieu, os mitos são um produto coletivo e coletivamente apropriado. O autor discute principalmente os mitos educacionais responsáveis pela criação de uma idéia de educação não-repressiva.

²⁸⁸ Para Lévi-Strauss, o mito se define por um sistema temporal que combina propriedades de outros dois: “Um mito diz respeito (...) a acontecimentos passados: ‘antes da criação do mundo’, ou durante os primeiros tempos’, em todo caso, ‘faz muito tempo’. Mas o valor intrínseco atribuído ao mito provém de que estes acontecimentos, que decorrem supostamente em um momento do tempo, formam também uma estrutura permanente. Esta se relaciona simultaneamente ao passado, ao presente e ao futuro.” (LÉVI-STRAUSS, Claude. *Antropologia estrutural*. 4ª ed. Tradução de Chaim Samuel Katz e Eginardo Pires. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, s.d., p. 241).

²⁸⁹ Para Eliade, existe uma “mitologia moderna”, formada pela sobrevivência de “comportamentos míticos”. Não se trata, segundo ele, de resquício de uma mentalidade supostamente arcaica, mas constitutivos do próprio pensamento humano. (Cf. ELIADE, Mircea. *Mito e realidade*. Tradução de Póla Civelli. São Paulo: Perspectiva, 1994, p. 11.)

²⁹⁰ Para Cassirer, em situações de desespero, o homem recorre a medidas desesperadas e os mitos políticos contemporâneos constituem-se nestas medidas desesperadas. Segundo ele, “Se a razão nos falha, há sempre uma última *ratio*, há o poder do milagroso, do misterioso.” (CASSIRER, Ernest. *El mito Del Estado*. Tradução de Eduardo Nicol. México: Fondo de Cultura Económica, 1992, p. 329).

²⁹¹ GINZBURG, Carlo. Mitologia germânica e nazismo: sobre um velho livro de Georges Dumézil. In: _____. *Mitos emblemas sinais: morfologia e história*. Tradução de Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. Passim.

²⁹² Dentre as obras de Carlo Ginzburg que adotam, em maior ou menor medida, a discussão sobre os mitos ou as narrativas mitológicas, se destacam: *Os andarilhos do bem: feitiçaria e cultos agrários no século XVI e XVII*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988; *O queijo e os vermes*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997 e *História noturna*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

O mito da conspiração não é prioritariamente político. No campo religioso é comum encontrarmos, em diversos contextos, representações de um mundo assolado por inimigos insidiosos e temíveis. Basta, para recuarmos até a gênese do mundo moderno, uma análise das hagiografias e tratados teológicos medievais para percebermos a onipresença do diabo e de seu séqüito em *conspirações* contra Deus e o mundo. Na obra *História do medo no Ocidente*, Jean Delumeau cria uma tipologia dos medos que assolaram a Europa entre os séculos XIV e XVIII, afirmando que a angústia gerada pelas mudanças acontecidas nesses séculos levou à constante nomeação, portanto identificação, dos inimigos, o que acabou por gerar comportamentos intolerantes. No amplo leque de séqüitos de Satã, Delumeau encontrou idólatras, muçulmanos, judeus (considerado em diversos contextos o mal absoluto) e a mulher, que sofreu um processo de diabolização no momento em que o pecado original passou a ser associado à sexualidade.²⁹³ Todos esses *inimigos* foram acusados, nos mais variados contextos, de terem conspirado contra a cristandade, servindo como bodes expiatórios frente às intempéries do mundo natural e social. Assim, a peste, a guerra, as grandes catástrofes naturais e a própria miséria cotidiana, receberam explicações ordenadoras, portanto tranquilizadoras, calcadas na ação desses *inimigos*. Mas não só na longa Idade Média que, segundo Jacques LeGoff, pode ser estendida até o final do século XVIII²⁹⁴, o mito da conspiração agiu, apesar de nesse contexto a temática religiosa ser central (heresias, idolatrias, cismas e reformas fizeram parte do amplo leque de conspirações contra a fé oficial). A modernidade também conheceu seus conspiradores, que variaram de acordo com o espectro político e ideológico em que era enquadrado. Comunistas, socialistas, anarquistas, judeus, muçulmanos, maçons, agnósticos, ateus, dentre outros, povoaram os mitos conspiratórios modernos.

A complexa conjuntura de mudanças pela qual passou, e passa, o Brasil na virada do século fez surgir, em meu entendimento, angústias e medos em quantidade suficiente para provocar o aparecimento de novas ou o reaparecimento de velhas teorias de conspiração, devidamente ressignificadas e adequadas aos novos tempos. A fala dos professores das escolas públicas está repleta de tais mitos e eles são fundamentais para o entendimento do tema analisado em nosso trabalho. Se existe uma representação de mundo marcada pelo signo do caos e da crise de sentidos, a nomeação dos *causadores* de tal realidade é um mecanismo fundamental na retórica do professorado que, em última instância, busca

²⁹³ DELUMEAU, Jean. Op. Cit. Passim.

²⁹⁴ BASCHET, Jérôme. *A civilização feudal: do ano mil à colonização da América*. São Paulo: Globo, 2006, p. 44-5.

converter o alunado e levá-lo a agir sobre o mundo. É desta tipologia de *conspiradores* que tratarei a seguir.

2.4.1. Os conspiradores: pobres, bandidos e infiéis

A criminalidade é bastante mencionada para reforçar a idéia de que o mundo é caótico. Ela não é explicada a partir de dados sociais, econômicos e políticos. Seguindo os passos de uma concepção liberal de mundo, o crime é individualizado, atribuído unicamente à ação consciente do sujeito:

É bobagem dizer que os criminoso são criados pela sociedade. A sociedade não existe, o que existe é o criminoso que sabe o que é certo ou errado. Ele comete o crime porque quer e não por que foi forçado.²⁹⁵

Nesse sentido, a fala dos professores religiosos não se diferencia muito da fala dos outros professores. A maioria deles, com exceção daqueles ligados a partidos políticos de esquerda ou professam alguma variante do marxismo, vê o crime como resultado da ação de *maus elementos*, verdadeiros *corpos estranhos* na sociedade. Em contrapartida a tais *elementos nocivos*, devidamente individualizados e plenamente responsáveis pelos seus atos, há a concepção de *homens bons*, voltados à prática do *bem* e que não sucumbem às intempéries do mundo. Não é simples coincidência o fato de boa parte desses professores se declarar leitor assíduo da revista *Veja*, principal defensora dos valores liberais e individualistas no Brasil. A concepção de coletividade que emerge dessas falas reproduz a concepção liberal de sociedade como junção de indivíduos atomizados e livres. O social, na fala dos mais inflamados, seria pura construção teórica de comunistas dispostos a acabar com a liberdade:

Tudo põem a culpa na sociedade e exigem direitos. No Brasil só quem tem direito é bandido. Nós, trabalhadores e honestos, somos bode expiatório (sic) de tudo. Chega de hipocrisia no Brasil, nós queremos é justiça para os justos e cadeia para os bandidos. Quem gosta de bandido e direitos humanos é comunista (...)²⁹⁶

²⁹⁵ Questionário aplicado em fevereiro de 2005.

²⁹⁶ Questionário aplicado em fevereiro de 2006.

É interessante notar que, desde período do Regime Militar a fala do professorado conservador recorre à idéia de que o comunismo e a desordem social e o crime são sinônimos. Encontrei, na fala de professores aposentados que estiveram na ativa entre as décadas de 1970 e 1980, a idéia de que o avanço da criminalidade no Brasil tem relações com a luta armada dos grupos de esquerda e com os contatos que os militantes de esquerda tiveram na cadeia com bandidos comuns:

Quem ensinou os bandidos do Brasil a se organizar foram os comunistas presos. Os comunistas desde o princípio queriam acabar com a ordem social e disseminar a subversão. Por isso que quando eles chegaram ao poder o crime aumentou. Aí começou esse negócio de direitos humanos e o escambau (...) é tudo culpa desses grupinhos de comunistas (...)²⁹⁷

Aos comunistas cabe, na fala de boa parte desses professores, não só a culpa pela articulação do crime organizado no país, mas também a culpa pela sua disseminação, em função da criação de leis que *facilitam* a vida dos criminosos. É importante frisar que, na visão desses professores, isso teria sido feito de forma proposital, com o objetivo de desarticular a sociedade brasileira. O termo conspiração é muito utilizado para nomear a ação dos comunistas no Brasil. Essa visão pode ser encontrada também na fala daqueles que criticam o governo do PT após a eleição de Luís Inácio da Silva para presidente em 2002:

Depois que esse tal de Lula assumiu a coisa piorou (...) a bandidagem anda solta no Brasil e ninguém faz nada (...) chegou a hora do povo se revoltar e botar ordem na casa, tirando esses homens do poder. Pode ver é só baderna, sem-terra, sem-teto, traficante, assaltante, todos estão agindo por aí no governo (...)²⁹⁸

Os governos do PSDB, também vistos como *de esquerda* por parte do professorado, recebem qualificações semelhantes:

(...) esse negócio de liberdade e direitos começou com o FHC. Ele também começou a destruir tudo. De lá para cá o crime aumentou e a violência também (...) Em São Paulo quem manda agora é o PCC e a população tem que respeitar direitos humanos de bandido (...) eles não respeitam o nosso.

²⁹⁷ Questionário aplicado em fevereiro de 1998 a professores aposentados ou que atuaram nas décadas de 1960, 1970 e 1980.

²⁹⁸ Ibidem.

Desde que a esquerda chegou ao poder no Brasil é isso. A lei só vale para gente honesta (...)²⁹⁹

Não é, portanto, a opção religiosa que determina tal visão atomizada da sociedade. Ela é comum a professores *conservadores* pura e simplesmente e evangélicos ou católicos (excetuando aqueles ligados às Comunidades Eclesiais de Base ou formados no interior da Teologia da Libertação). A diferença fundamental é que a concepção religiosa de mundo, nesse caso, utiliza tal atomização para inserir um elemento novo: a ação do diabo. O criminoso é descrito ou como alguém sob a influência do diabo, portanto capaz de se redimir por meio da fé ou, no caso mais extremo, do exorcismo, ou como um peão do diabo, que é ruim por natureza e, portanto, incapaz de se redimir:

(...) muitos criminosos conseguem abandonar o crime por causa da ação de Jesus em suas vidas. Eles acabam vendo que era o diabo que os guiava para a perdição e se arrependem (...) mais (sic) tem criminosos que são gente ruim por dentro, que agem para o diabo (...) esses não podem ser salvos, devem ser eliminados.³⁰⁰

Há, nessas falas, uma grande suspeição frente aos pobres. Eles são descritos como mais propensos às artimanhas do diabo do que membros dos estratos médios da sociedade ou mesmo pessoas de alto poder aquisitivo. Outras vítimas em potencial da ação do diabo, no interior dessas falas, são os mendigos e os vadios, homens que perambulam pelas ruas da cidade e são incapazes de ficar raízes.³⁰¹ É nas classes populares, segundo a documentação analisada, que *fervilham todos os vícios*:

²⁹⁹ Ibidem.

³⁰⁰ Questionário aplicado em fevereiro de 2004.

³⁰¹ A partilha do espaço urbano com mendigos e vadios sempre incomodou os habitantes ditos *integrados*. Historicamente, foram muitos os mecanismos de controle e contenção desses homens criados pela sociedade civil e pelo Estado. Principalmente a partir da década de 1930, a pobreza, a mendicância e a vagabundagem passaram a ser percebidas como ameaças à ordem pública no Brasil. Esse período marca o momento em que a valorização do trabalho e a idéia de progresso passam paulatinamente a nortear o discurso e a ação dos governos. A introdução da assistência social cientificamente planejada e a solidificação do aparato repressivo, com a polícia assumindo a tarefa de registrar e combater a ociosidade, foram efeitos dessa percepção de que o pobre ou o ocioso eram criminosos em potencial (Cf. MARTINS, Silvia Helena Zanirato. *Artífices do ócio*: mendigos e vadios em São Paulo - 1933-1942. Londrina: Editora da UEL, 1998. Passim.). Em minha dissertação de mestrado analisamos as parcerias entre as instituições públicas e membros do movimento espírita de Penápolis para sanar o problema de ociosos, loucos e outros *desviantes* que perambulavam pelas ruas da cidade no contexto da crise do setor cafeeiro iniciada em 1929. A partir daquele período, não obstante o processo de laicização do Estado, tais parcerias foram cada vez mais frequentes, a ponto de os subsídios fornecidos pelo Estado serem alvo de disputas entre representantes de diversas denominações religiosas. O trabalho apontou que, de uma forma ou de outra, a noção de ordem social produzida no interior do aparelho do Estado, era partilhada pelos religiosos locais. A grande diferença era que as representações produzidas sobre tais *desviantes* diferiam, tendo um verniz científico ou meramente conservador quando proferidas pelas instituições públicas, e sacralizadas na fala dos religiosos. Todos

(...) é na casa dos mais pobres que o vício da bebida entre mais fácil (...) quantas famílias não se destruíram por causa da bebida (...) o diabo percebe a fraqueza das pessoas e ataca quando menos se espera. Só Jesus Cristo pode salvar a família nesse caso.³⁰²

Alguns documentos usam tais argumentos para justificar a ação proselitista nas escolas públicas, afirmando que a maioria dos alunos que a frequentam são pobres com famílias destroçadas por vícios ou pela própria miséria. A pregação missionária é descrita como um remédio – o único eficaz – para essas famílias e a escola é descrita como o espaço ideal de evangelização dos pobres:

(...) pergunta pros pobre das vilas de Penápolis se eles vão à igreja, eles não vão (...) o único meio de chegar a essas famílias e por meio da escola. Os filhos deles tem que estudar, é lei, e assim podem tomar contato com a palavra de Deus (...) ³⁰³

Este é também um dos principais argumentos encontrados nos textos usados em sala de aula para justificar o proselitismo religioso:

(...) o mundo está cheio de perigos e o Diabo quer levar a infelicidade para todos. Vocês podem ver por aí como o álcool e a violência matam pessoas e destroem famílias. Se você quer ser salvo disso tudo abrace a Jesus e seja feliz. É só isso que desejamos (...) Aí vocês podem ensinar a palavra para seus pais e espalhar a felicidade por sua casa. Eles não são estúpidos, eles vão acabar entendendo que Jesus é o único caminho. ³⁰⁴

O mesmo texto menciona a dificuldade da ação missionária no mundo por causa da ação do diabo:

(...) mas não ache que é fácil pregar a verdade nesse mundo conturbado de hoje. Há os incrédulos, os hipócritas e os agentes de Satanás agindo por aí. Cuide para que sua família seja cristianizada e não desanime se eles resistirem à verdade (...) ³⁰⁵

concordavam no momento da identificação do desvio e tal identificação se baseava em valores eminentemente burgueses, centrados na idéia de família produtiva com papéis sociais bem definidos para homens e mulheres (PETERS, Carlos Eduardo Marotta. Op. Cit. Passim.).

³⁰² Ibidem.

³⁰³ Questionário aplicado em março de 2001.

³⁰⁴ Jesus é o único caminho. Texto sem autoria distribuído em dez salas de aula em 2002.

³⁰⁵ Ibidem.

Se as famílias pobres são apresentadas como sendo mais suscetíveis de serem influenciadas pelo diabo e caírem nas desgraças dos vícios, tudo o que remete à cultura popular é demonizado na documentação arrolada:

(...) muitas famílias da cidade ainda vão a benzedeadas para curar doenças e descobrir o futuro (...) isso tudo é coisa do diabo (...) quem faz isso está pedindo para ser amaldiçoado (...) Jesus despreza as benzedeadas e suas bruxarias.³⁰⁶

Do mesmo modo, outro texto alerta para os perigos das falsas religiões:

(...) é preciso evitar as falsas idolatrias que existem por aí que se dizem cristãs e tudo o mais. São falsas porque não se baseiam na Bíblia e crê em demônios da natureza como os índios e outros selvagens. A verdade já foi revelada e todo o resto deve ser esquecido. Não é possível acreditar que tem gente que ainda acredita em assombrações e outras coisas que se não são do diabo são lendas estúpidas e infantis (...)³⁰⁷

A umbanda, o candomblé, e o espiritismo kardecista (em menor escala), são apontados, em tais textos, como fenômenos ligados à *ignorância, incivilidade, barbarismo* ou mesmo *atraso*. Nesse sentido, nasce a representação do Brasil como um *país de idólatras*, incapaz, por causa disso, de se integrar às *nações desenvolvidas*, tidas como totalmente cristianizadas:

(...) nós vivemos num país que está cheio de idólatras, que são apoiados em seus erros pelos governos. Dizem que fazem parte da cultura brasileira. Que cultura é essa que se baseia no erro e no pecado, que ofende a Deus e sua verdade? Cultura não é idolatria, feitiçaria, macumba e espiritismo, é defender ideais nobres e baseados na verdade. Enquanto o Brasil for dominado por esses falsos profetas ele nunca vai chegar a ser um país de primeiro mundo, como aqueles que se desenvolveram na Europa. Lá foi o berço da verdadeira religião de Deus e é por isso que eles foram premiados com a riqueza e a felicidade (...)³⁰⁸

O cristianismo branco e depurado de superstições, nesse contexto, é apresentado como o único caminho para o progresso. Em alguns casos, os Estados Unidos servem de exemplo para caracterizar negativamente o Brasil e as religiões mediúnicas.

³⁰⁶ Contra os inimigos de Jesus. Texto sem autoria distribuído em quinze salas de aula em 2003.

³⁰⁷ Falsas religiões. Texto sem autoria distribuído em vinte salas de aula em 2006.

³⁰⁸ Brasil, país de idólatras. Texto de autoria desconhecida distribuído em mais de trinta salas de aula entre 2001 e 2004.

O que os americanos estão fazendo hoje? Reforçando sua fé contra os infiéis e contra os pecadores. Já estão varrendo as falsas verdades das escolas e da televisão. O governo Bush por linhas tortas é verdade, está arrumando a nação americana e purificando a religião. Lá quem manda agora são os verdadeiros cristãos, enquanto que no Brasil governam os ateus, infiéis, católicos fracos, vítimas de uma religião impura. Já é hora de copiarmos aquilo que os americanos fizeram e criarmos no nosso país um verdadeiro país cristão. Temos que limpar nosso país das falsas religiões e das idéias perigosas que são espalhadas pelos meios de comunicação e nas escolas. Temos que inaugurar a Era de Jesus.³⁰⁹

Nem todos os textos chegam a nomear as *falsas religiões* às quais fazem alusão, mas dão pistas que remetem ao espiritismo kardecista, às religiões afro-brasileiras³¹⁰ e mesmo ao catolicismo:

³⁰⁹ A Era de Jesus está chegando. Texto de autoria desconhecida distribuído em mais de trinta salas de aula entre 2004 e 2006.

³¹⁰ O combate às religiões mediúnicas não é uma característica apenas das igrejas evangélicas. No interior do campo religioso brasileiro, o reconhecimento social dessas religiões nunca chegou a ser definitivo. Desde o século XIX, a história da umbanda, do candomblé e mesmo, em menor escala, do espiritismo kardecista, foi marcada pela repressão policial e pelos ataques da Igreja Católica. Segundo Renato Ortiz, no imaginário de boa parte da elite brasileira, e não só dela, existe uma associação direta entre macumba (conceito que muitas vezes é usado de forma genérica e pejorativa) e criminalidade. O florescimento da criminalidade e da macumba em contextos semelhantes no século XIX levou a tal associação, fato que deixou marcas nas primeiras análises sobre as religiões afro-brasileiras, produzidas por Roger Bastide e Gonçalves Fernandes. A oposição às religiões mediúnicas também foi reforçada pela ciência que, em diversos momentos, associou a possessão típica dos cultos mediúnicos com a loucura. Na primeira metade do século XX é comum encontrar tal associação em artigos científicos e mesmo na grande imprensa. O espiritismo (conceito também usado de forma genérica) seria, na visão da medicina do período, uma causa da loucura tão atuante quanto o alcoolismo e a sífilis. O combate aos *espiritismos* não poucas vezes se nutria das oposições entre *civilização-barbárie* e *progresso-atraso*. A Igreja Católica, frente à pluralização do mercado religioso, também produziu discursos com o intuito de deslegitimar as religiões mediúnicas. Como exemplo, pode-se citar os vários trabalhos do frei Boaventura Kloppenburg publicados na Revista Eclesiástica brasileira a partir da década de 1950 com o intuito de atacar tais religiões. Tal combate só arrefeceu em fins da década de 1960, em função das resoluções ecumênicas do Vaticano II. Em muitos seguimentos católicos houve até uma valorização da religião umbandista, que passou a ser vista como uma forma de religião brasileira (ORTIZ, Renato. *A morte branca do feiticeiro negro: umbanda e sociedade brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 1999. Passim.). As autoridades médicas apregoavam a reeducação da população brasileira segundo critérios científicos. Para tanto, defendiam a repressão das práticas curativas populares associadas às religiões mediúnicas. Tal postura visava expropriar da memória popular os conhecimentos a respeito da saúde e da doença, com vistas à imposição de um modelo de saúde baseado na medicina científica (CARVALHO, Antônio Carlos Duarte de. *Curandeirismo e medicina: práticas populares e políticas estatais de saúde em São Paulo nas décadas de 30, 40 e 50*. Dissertação de Mestrado em História. Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista. Assis-SP, 1995. Passim.). A aceitação da umbanda também foi favorecida pela ampla inserção que essa religião teve nos estratos médios e altos da sociedade, na época bastante influenciados pela contracultura e pela busca de alternativas religiosas. Se na Europa e nos Estados Unidos houve uma valorização das religiões orientais, no Brasil os olhos se voltaram para as raízes africanas e para as sínteses brasileiras, além da absorção de elementos que iriam compor o multifacetado movimento conhecido como Nova Era. No contexto que analisamos tais embates também foram comuns. A partir da década de 1920 podemos encontrar diversos artigos publicados nos jornais locais (O Pennapolense, A Comarca de Pennápolis, dentre outros) atacando o espiritismo kardecista e as outras religiões mediúnicas. Entre 1934 e 1945 houve até um combate sistemático a tais religiões, consideradas como charlatanismo por parte da opinião pública letrada e pela Igreja Católica (cf. PETERS, Carlos Eduardo Marotta. Op. Cit. passim.). O combate a essas religiões só

(...) não podemos crer que espíritos existam e ditam livros para os homens. Quem assovia no ouvido dos incautos é o Diabo disfarçado. Toda possessão é possessão do Demônio. Assim como o corpo de Cristo não está num pedaço de pão ou em imagens. Idolatria não é coisa de cristão e devemos acabar com ela (...)³¹¹

A menção implícita ao catolicismo reforça a concepção protestante de religião de idólatras, *amantes de imagens* e, principalmente, a noção de que o católico é um *meio convertido*:

De nada vale dizer que se acredita em Deus e crer em estátuas, não ler a Bíblia e acreditar em outras coisas lendárias e sem fundamentos. Não é possível amar a Deus e a outros deuses ao mesmo tempo (...) não podemos mais ir à igreja e à tenda de benzedadeiras (...) acreditar na palavra escrita e duvidar de suas linhas (...) Ou somos cristãos ou não somos. E a verdade está só na Bíblia, não em concílios e outras coisas de homens (...)³¹²

A imagem força dessas falas é a de que o diabo age sobre o mundo, conspira contra Deus e contra os homens e que conta, para isso, com a ajuda dos homens. O pobre é visto como um criminoso em potencial, e o crime representado como uma forma de conspiração:

Deus criou o mundo para ser perfeito, com famílias unidas, cada um cuidando de suas coisas e ajudando a cuidar dos outros, com trabalho, diversão, amor e cultura. O criminoso conspira contra tudo isso, e contra Deus, quando comete crimes. Ele é um perigo porque vai contra tudo o que Deus quer para nós. É por isso que o crime quer pegar nossas crianças e leva-las para o caminho do mal, é o Diabo querendo arrebatar mais seguidores no mundo. Essa guerra já começou e o Diabo sabe seduzir os mais fracos (...)³¹³

As drogas e os *prazeres* do corpo são muitas vezes elencados para reforçar a ação persuasiva do diabo:

(...) as drogas como disse um pastor muito sábio são o diabo ralado. Quando você usa sente prazer, mas é o corpo do diabo que entrou no seu. É como se

diminuiu, seguindo uma tendência mais geral, a partir da década de 1960. No entanto, ele reapareceu quando da ascensão das igrejas evangélicas a partir da década de 1990, utilizando, inclusive, argumentos semelhantes àqueles criados no início do século XX.

³¹¹ No que não devemos acreditar. Texto de autoria desconhecida distribuído em pelo menos quinze salas de aula em 2006.

³¹² Ibidem.

³¹³ Quando o diabo age no mundo. Texto de autoria desconhecida distribuído em mais de vinte salas de aula entre 2003 e 2005.

fosse uma possessão, por isso a pessoa perde a noção e o diabo age por ela. Por isso vicia, porque quando a droga pára de fazer efeito o diabo fica dentro de você e você sente vontade de novo, de novo e de novo. Ele vai te conquistando aos poucos. O diabo das drogas só sai com dor e o exorcismo é importante para abandonar o vício. O problema é que o diabo gosta de voltar para o corpo que ele já entrou, aí a pessoa cai no vício de novo. Para evitar isso tem que ser religioso e freqüentar a igreja para sempre (...) tem também o vício do cigarro do sexo, do homossexualismo, tudo gerado pelo diabo e tudo dando prazer para as pessoas.³¹⁴

A conspiração inspirada pelo diabo é, portanto, sempre sedutora, apelando para os prazeres do corpo e pela supressão da capacidade de discernimento. A ação evangelizadora, nesse sentido, é aquela que restabelece a normalidade, entendida como o abandono do vício e da busca desenfreada pelos prazeres. A ação religiosa se processaria sobre o indivíduo, entendido como microcosmos onde uma disputa cósmica entre o bem e o mal se processam. As drogas ocupam o papel central nesse embate, sendo representadas como a *principal arma* do diabo para conseguir adeptos.

É importante frisar que o debate público sobre a questão das drogas em Penápolis e nas cidades circunvizinhas é marcado pelo predomínio das representações religiosas. Em praticamente todos os artigos ou matérias publicados nas últimas décadas do século XX e no início do século XXI sobre o tema nos jornais de circulação local, a relação entre drogas e religião é central. Como exemplo, numa coluna intitulada *Busca de Deus livra jovens das drogas*, um articulista do jornal Interior enfatiza a desagregação familiar causada pela dependência química das drogas e se põe a reproduzir falas de ex-dependentes de drogas que *se curaram* por causa da religião. Em todos os casos relatados, os entrevistados frisaram que a *cura* estava relacionada diretamente com a conversão ou o retorno a suas igrejas evangélicas. *Entregar a vida a Jesus e encontrar Deus* são os termos apresentados para a única forma de salvação no caso de dependência química.³¹⁵ As matérias publicadas nos jornais possuem quase sempre esse teor. O debate não extrapola os limites da propaganda religiosa calcada em exemplos de vida. Poucas vezes psicólogos, médicos ou outros profissionais são convocados para falar sobre o tema; e quando o são, seus comentários também aparecem permeados de concepções religiosas.

Se isso acontece no âmbito dos meios de comunicação, a mesma consideração vale para as instituições escolares. Nas palestras e eventos promovidos como forma de prevenir os alunos dos efeitos maléficos das drogas, o teor dominante é o religioso. Na maioria das

³¹⁴ Ibidem.

³¹⁵ SANTOS, Gilberto Barbosa dos. Busca de Deus livra jovens das drogas. *Interior*, 09 jan. 2006. p. 2.

vezes, ex-drogados convertidos a religiões evangélicas são aqueles que vão às escolas para falar aos alunos sobre sua experiência. Acompanhamos pelo menos doze dessas palestras entre 1998 e 2006, bem como coletamos informações sobre aquelas acontecidas em datas anteriores. Em todas elas, a ênfase foi no processo de conversão, apresentado como *única solução, remédio certo, prevenção eficaz, solução definitiva* para o problema das drogas. O que se fez em tais eventos foi a propaganda da instituição religiosa de onde provinham os palestrantes, a maioria deles formados em teologia e atuando como pastores ou auxiliares de pastores. Não raras vezes, as drogas foram apresentadas como meios do diabo entrar na vida dos alunos e os traficantes como seus *lacaio*s; o diabo intentaria, com o uso das drogas, destruir as famílias e a fé das crianças. Em pelo menos duas vezes, as palestras contra drogas foram seguidas de um show de música evangélica, entrecortado pela leitura de depoimentos de pessoas convertidas à fé em questão. Tais eventos não estavam presentes nos planos de curso, não fazendo parte de nenhuma proposta pedagógica. Elas aconteceram, em sua maioria, em função da solicitação dos próprios palestrantes, que entraram em contato com a direção das escolas mediante a intermediação de um professor.

O artigo mencionado acima, publicado no jornal Interior, também foi largamente utilizado em sala de aula, algumas vezes após as palestras referidas, como uma espécie de reforço da mensagem evangelizadora. Encontrei cópias do artigo em todas as escolas públicas de Penápolis nos anos que se seguiram à publicação. Em alguns casos, ele foi agregado ao próprio material didático, montado segundo o sistema de apostilas e xerocopiado pelos alunos. A demonização das drogas gera um amplo leque de relações com o mundo profano. Quase todas as manifestações artísticas da modernidade, presentes no que se convencionou chamar de indústria cultural, passaram a ser consideradas meios de divulgação do uso de drogas. Nesse sentido, se tornou comum a menção, nos textos que circulam entre os alunos, à natureza demoníaca do rock, do cinema norte-americano, das novelas televisivas etc.

2.4.2. Os conspiradores: os homossexuais

O processo de modernização acabou por se estender naturalmente para a esfera da sexualidade. Houve, nas últimas décadas do século XX, uma ampla liberalização sexual, fenômeno que, segundo Michael Pollak, tirou a homossexualidade das sombras do domínio

do não-dito.³¹⁶ Evidentemente, tal processo, reforçado, senão gerado, pela radicalização da vivência e do conceito burguês de individualidade num mundo cada vez mais envolto pela racionalidade instrumental capitalista, não ocorreu sem que múltiplos discursos fossem produzidos sobre o tema. No próprio âmbito científico existem conflitos sobre a homossexualidade, ora vista como *desvio* ou perversão, herança de um discurso médico-higienista nascido no século XIX, ora como mais uma forma válida e não hierarquizada de se chegar ao orgasmo. A visão psiquiátrica dominante até a década de 1960 a entendia como uma perversão. Apenas em 1974 é que a Associação Psiquiátrica Americana deixou de considerar a homossexualidade como uma perturbação mental. No outro lado da contenda, os defensores do homossexualismo se apoiavam numa visão naturalizada que, na maioria das vezes, levou a uma postura liberal, reduzida aos aspectos políticos da questão, com ênfase na discriminação sofrida pelos homossexuais.³¹⁷ O fato é que a homossexualidade aflorou, a partir de então, como fenômeno social digno de ser discutido, descrito e entendido e os homossexuais, não todos certamente, passaram a lutar publicamente, respaldados pelo conceito de cidadania, por direitos iguais frente aos heterossexuais. É importante notar que a bandeira de boa parte dos movimentos homossexuais também está assentada, desde a década de 1960, nos conceitos básicos da tradição liberal, centrados na idéia de direitos, o que os insere, pelo menos no campo político, no amplo espectro da ordem constitucional. As categorias usadas em tal embate, não raro reproduziam todos os clichês, estereótipos e imagens caricaturais presentes nos mais variados discursos sobre o tema.

No âmbito das representações sobre a homossexualidade fora do campo científico ou político, todavia, as coisas são mais complexas e menos mensuráveis, principalmente após o surgimento da AIDS no início da década de 1980. A AIDS não só colocou um termo aos valores da liberdade sexual apregoados desde os anos 60, como serviu como mote para a *demonização* das práticas sexuais livres, em geral, e homossexuais em particular. Nos anos 80, primeiramente nos Estados Unidos, a AIDS recebeu o apelido, em diversos setores, de *câncer gay* ou mesmo *peste gay*, o que serviu para associar o comportamento sexual dos homossexuais com a propagação da doença. Durante algum tempo, os próprios cientistas que se ocupavam do problema afirmavam que os

³¹⁶ POLLAK, Michael. A homossexualidade masculina, ou: a felicidade do gueto? In: ARIÉS, Philippe, BÉJIN, André. (orgs.). *Sexualidades ocidentais: contribuição para a história e para a sociologia da sexualidade*. São Paulo: Brasiliense, 1985, p. 54.

³¹⁷ Ibidem. p. 55.

heterossexuais estavam imunes ao mal, o que acabou por facilitar o alastramento da epidemia.³¹⁸ Os homossexuais foram considerados responsáveis não só pela expansão da epidemia como também pelo seu surgimento. A AIDS, em seu início, atacou também hatitianos, usuários de drogas injetáveis e hemofílicos, grupos humanos que não se adequavam ao ideal branco, hetero-normativo saudável, que é o tipo humano valorizado pela sociedade norte-americana.³¹⁹ Como contraponto aos valores libertários da geração 60, houve um *retorno* do discurso tradicionalista de defesa de valores sociais e familiares. Uma nova onda de combate ao homossexualismo se alimentou dessa associação com a AIDS. A noção de que a AIDS era uma punição divina pela conduta sexual considerada antinatural no discurso religioso contrário à prática da homossexualidade permeou a fala de religiosos e tornou-se senso comum nos juízos sobre o mal e jamais desapareceu, sendo utilizada até os dias atuais em múltiplas representações religiosas.

Evidentemente, estou falando aqui de forma genérica, tentando captar uma mudança na representação da sexualidade e da homossexualidade em grandes linhas. Certamente, tais representações são anteriores ao momento estudado, mas é nele que a oposição ganha os contornos que serão fundamentais para compreensão do fenômeno analisado neste trabalho. No âmbito das instituições de ensino estudadas, é notória a permanência de concepções conservadoras no que se refere ao tema. Desde sempre a escola foi um *locus* ideal para a afirmação de valores tradicionais como casamento monogâmico e indissolúvel e conduta sexual *saudável*, o que sempre significou que as instituições escolares tentavam controlar os impulsos sexuais de seus alunos. A homossexualidade, por sua vez, era ocultada como algo indigno de ser sequer debatido:

³¹⁸ Os primeiros artigos que falavam sobre a AIDS surgiram na passagem da década de 1970 para a de 1980. Eles falavam da *promiscuidade* da vida sexual de jovens homossexuais masculinos que viviam em áreas urbanas e do surgimento de mortes misteriosas, causadas por doenças que normalmente não levavam à morte. O novo mal foi apelidado de “câncer gay” por causa da incidência alta de um raro tipo de câncer de pele naquela população. De fato, o primeiro nome, extra-oficial, usado para designar a enfermidade foi GRID (Gay-Related Immune Deficiency ou Síndrome Imunológica Ligada a Gays). Em 1982 foi adotada a sigla AIDS (Acquired Immune Deficiency Syndrome). Nos corredores dos hospitais, todavia, ela era chamada de WOG (Wrath of God ou Ira de Deus), enfatizando o aspecto moralizante de punição para um comportamento sexual considerado desviante. A detecção da AIDS primeiramente na interior da comunidade gay acabou por gerar uma associação que perdura até os dias atuais. A ambigüidade dos dados científicos acabou por solidificar o caráter moral e estigmatizante do mal, o que levou a atribuição de culpa aos doentes. Os portadores da síndrome passaram a ser associados à promiscuidade e à práticas sexuais consideradas desviantes (Cf. BÍSCARO, Roberto Rillo. “*Eles*” não fumam charutos: a inversão no uso de estereótipos gays na peça Lips Together, teeth apart de Terrence McNally. 196 p. Dissertação de mestrado em Língua Inglesa e Literaturas Inglesa e Norte-Americana. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2002. Passim.).

³¹⁹ BÍSCARO, Roberto Rillo. Op. Cit. p. 13-14.

(...) naquela época tinha gente sem-vergonha sim (...) sempre teve gente assim. A diferença é que a gente tinha vergonha na cara, não ficava falando coisa que não devia na escola e gay tinha que ficar na sua, quieto, para não ser advertido (...) eram todos mais contidos naquela época (...)³²⁰

A defesa da *normalidade* no âmbito da sexualidade passava necessariamente pela afirmação dos valores familiares e não pela desqualificação do *desvio*. Com relação à homossexualidade, o que pude perceber foi uma grande ausência. A partir dos anos 80, apenas, a questão da homossexualidade passa a ser mais visível e, na virada para os anos 90, o homossexual aparece como uma *pessoa como outra qualquer* na fala dos professores, então imbuídos de valores liberais-democráticos. Em muitos trabalhos produzidos pelos alunos sobre a questão da cidadania e dos direitos, pode-se vislumbrar o homossexual representado ao lado de outras *minorias* que ainda não gozavam de todos os direitos prescritos pela Constituição, como índios, mulheres, negros, deficientes de diversos matizes etc. Em fins da década de 1980 e meados da de 1990 é assim que o homossexual é representado por professores e alunos: como um cidadão com direitos iguais aos outros. É interessante notar que até o polêmico tema da união civil entre pessoas do mesmo sexo não gerava tantas discussões, sendo entendido unicamente como exercício de direitos civis. Evidentemente, existiam representações negativas do homossexual. Alguns alunos, em seus trabalhos, deixavam claro que acreditavam que todos deveriam ter direitos iguais, mas os homossexuais não eram *totalmente normais* ou *tinham algum tipo de problema*.³²¹ Em muitos casos, descritos também em trabalhos de alunos, os homossexuais eram alvo de palavras preconceituosas, inclusive no interior da escola, nas relações pessoais entre alunos. Mas, acima das concepções pessoais, pairava uma fachada de tolerância, com base na concepção oficial de cidadania, calcada nos conceitos de liberdade e igualdade. Conceitos esses que, de uma forma ou de outra, norteavam ação pedagógica do professorado. É muito difícil encontrar na fala dos professores, nesse contexto, menções ofensivas aos homossexuais. Mesmo que elas existissem, ficavam soterradas sob a representação da escola como espaço de pluralidade. Certamente, a visão do homossexual como um igual também vinha carregada de estereótipos, a ponto de, em alguns casos, ele ser representado como portador de uma substância diferente da dos homens e mulheres *nomais*, um *outro* nas representações sobre a sexualidade. A cultura escolar, por sua vez,

³²⁰ Questionário aplicado em 1998.

³²¹ Concepções extraídas de trabalhos de alunos sobre diversidade e cidadania entre 1990 e 1996.

principalmente no universo mental do alunado, sempre foi *homofóbica*.³²² Os termos *bicha* ou *viado* sempre foram muito utilizados pelos alunos, principalmente do sexo masculino, para desqualificar seus colegas, e qualquer observador que registrasse as pichações presentes nos banheiros das escolas perceberia que a acusação de homossexualidade é uma das formas de ofensa mais comuns. A afirmação da masculinidade, no universo escolar adolescente, passa necessariamente pela representação negativa do homossexual.

A partir de meados da década de 1990, contudo, podemos notar uma mutação no discurso sobre a homossexualidade. Mutação que se relaciona diretamente com a inserção de representações religiosas nas escolas públicas. Passou a existir cada vez mais menções ofensivas aos homossexuais a partir dessa data, o que atingiu o ápice em 2004 com um fato que se transformou em um verdadeiro catalisador do discurso religioso sobre conspirações no interior das escolas públicas; trata-se dos efeitos da exibição do filme *Paixão de Cristo* (*Passion of Christ*, Dir. Mel Gibson, Itália/EUA, 2004) de Mel Gibson no cinema de Penápolis em 2004.

O referido filme ficou em cartaz por mais de um mês e teve centenas de sessões especiais para igrejas, empresas e, principalmente, escolas. Seguindo uma tendência que se estabelecia desde inícios da década, as escolas públicas agendaram a exibição da película para suas classes como parte do calendário pedagógico do ano. Praticamente todas as escolas da cidade e algumas dos municípios circunvizinhos solicitaram tal agendamento e realizaram sessões especiais para seus alunos. Em tais sessões, os alunos eram acompanhados por um ou mais professores, que se responsabilizavam pelo controle da sala e também pelo debate sobre o filme. Participei, como observador, de pelo menos vinte dessas sessões. A partir do que foi observado, se pode dizer que a exibição do filme causou um frenesi tão grande quanto os ataques de 11 de setembro de 2001. Em diversas passagens do filme, professores e alunos davam vazão a sentimentos exaltados de medo, angústia, raiva e tristeza. Em muitas sessões, a comoção foi tão grande após a crucificação do Cristo nas telas que os professores se levantaram comovidos e passaram a pregar para os alunos em prantos, na maioria das vezes frisando que Cristo havia morrido por eles e que não acreditar nisso era impossível após estar diante das imagens projetadas na tela. Uma imagem muito forte presente nessas pregações improvisadas – e que tiveram continuidade por semanas nas salas de aula – é a de que Cristo morrera por causa de uma

³²² Conceito impreciso, que cria a impressão de que o medo frente ao homossexual é algo genético ou psiquicamente profundo e não cultural e histórico.

conspiração, assim como seus seguidores combatem hoje conspiradores. Em determinada sessão, uma professora indicou aos alunos quem eram os conspiradores:

(...) vocês ficam aí sentados olhando para o mundo enquanto ele está sendo destruído assim como Cristo foi destruído por conspiradores e infiéis. Vocês viram o diabo no filme, não viram? Qual era a cara dele? Que cara ele tinha? Vocês têm coragem de dizer qual era a cara do Diabo? O Diabo era romano, era judeu, era mulher e homem (...) Vocês não viram que o Diabo era mulher e homem? Era sim, não era uma coisa só, era duas (...)³²³

A professora referia-se à imagem andrógina do diabo construída pelo filme. Sua fala bateu constantemente na tecla de ele seria *homem e mulher*, uma espécie de retrato da indecisão sexual concernente ao homossexual. Essa associação do diabo com a homossexualidade já havia aparecido em diversos textos distribuídos em sala de aula antes da exibição do filme. A partir de então, todavia, a intensidade da aparição de tal associação aumentou consideravelmente. Na evolução do discurso religioso sobre o homossexual nas escolas, podemos precisar dois momentos. No primeiro, o homossexual é representado como um doente que precisa ser tratado. Tal representação reproduz, em linhas gerais, o antigo discurso médico sobre a questão, que qualificava o homossexualismo como desvio. Assim, na maioria dos textos sobre o tema há um chamado à ação que insiste na necessidade de se *curar o desvio*:

(...) a homossexualidade é uma doença que deve ser combatida. Não devemos tratar mal os enfermos mas dar a eles um remédio eficaz (...) o remédio é Cristo e seu amor. A cura definitiva é quando se constrói uma família cristão saudável entre um homem e uma mulher (...)³²⁴

Nesse momento, os textos não eram, na sua maioria, evangélicos. Encontrei muitos textos católicos e também alguns espíritas versando sobre a sexualidade. Na maioria das vezes, tais textos defendiam uma sexualidade saudável, monogâmica e, no caso dos de procedência católica, a valorização da castidade e do sexo depois do casamento. Os textos espíritas falavam das características da sexualidade humana como inerentes à condição carnal do homem. Defendiam comedimento e responsabilidade na vida sexual, mas não chegaram a mencionar o celibato como conduta adequada. A grande diferença entre esses textos dizia respeito ao uso de preservativos e às campanhas públicas de incentivo. Os

³²³ Fala anotada em caderno de pesquisa de campo. Agosto de 2004.

³²⁴ Uma doença que atinge as famílias brasileiras. Texto de autoria desconhecida distribuído em mais ou menos 12 salas de aula entre 1995 e 1996.

católicos, em sua maioria, se declararam, não só nos textos distribuídos aos alunos, mas também nas respostas aos questionários, contrários à defesa do uso de preservativos:

(...) falar para o aluno usar camisinha é falar para ele fazer sexo. É como se não fosse errado transar na idade deles. É uma incentivo disfarçado que não ataca o problema, mas causa mais problemas (...)³²⁵

A intensidade com que o tema foi tratado era pequena. Menos de dois por cento dos textos reunidos, datados entre 1994 e 1998 versavam sobre homossexualidade. Uma parte significativa deles nem sequer tem a homossexualidade como tema central, mas sim a sexualidade de uma forma mais ampla. Isso começou a mudar no final da década. A partir de então, os textos sobre homossexualismo se tornaram cada vez mais comuns e a representação da homossexualidade adquiriu uma outra feição. O homossexual não era mais visto como um doente, apesar de tal perspectiva continuar a permear alguns textos; ele passou a ser visto como um conspirador em potencial, capaz de destruir famílias e a própria sociedade. O princípio do caos passou a ser utilizado para fazer referência ao homossexual e suas condutas. Assim, o discurso sobre o tema abriu mão paulatinamente de qualquer tipo de análise de significados relativos à homossexualidade. A explicação do outro pressupõe o reconhecimento de sua humanidade e da relevância de suas práticas. As explicações pseudo-científicas sobre a homossexualidade foram substituídas pela sua descrição como parte das artimanhas do diabo.³²⁶

A questão da sexualidade, por sua vez, sempre ocupou espaço privilegiado no cristianismo. Já nas pregações de São Paulo, influenciada pelo estoicismo, se estabeleceu o pecado contra o próprio corpo como uma das cinco grandes categorias de pecado.³²⁷ O corpo, nesse sentido, foi representado como templo do Espírito de Deus, um lugar sagrado que deve ter seus interditos para evitar que o homem faça com ele o que se quer. Tais pecadores da carne foram divididos por Paulo em subgrupos, que abarcavam prostituídos,

³²⁵ Questionário aplicado em fevereiro de 1998.

³²⁶ Laura de Mello e Souza notou característica semelhante na visão cruzadista dos europeus – principalmente religiosos – na América. Para ela, o princípio da desordem “(...) mostrou-se particularmente fecundo para o etnodemonólogo do século XVI, possibilitando inventários exaustivos de hábitos e costumes dos quais não era necessário compreender os significados nem fornecer explicações, havendo, assim, maior liberdade para as descrições.” Tal postura, segundo ela, decorreu do ato de demonizar as práticas cotidianas e religiosas do novo mundo (SOUZA, Laura de Mello e. *Inferno Atlântico: demonologia e colonização: séculos XVI-XVIII*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993, p. 33-34.).

³²⁷ Os outros eram: os pecados contra Deus, contra a vida do homem, contra os bens e as coisas e os da palavra (ARIÉS, Philippe. São Paulo e a carne. In: ARIÉS, Philippe, BÉJIN. (orgs.). *Sexualidades ocidentais*. São Paulo: Brasiliense, 1985, p. 50.).

adúlteros e os *masculorum concubitores*, ou seja, aqueles homens que dormem com outros homens. Os pecados sexuais criaram uma nova moral sexual, ainda que baseada em valores estóicos, que, em alguns casos, igualava os atos sexuais maus e proibidos com o homicídio. A homossexualidade, comum na cultura greco-romana, passou paulatinamente a ser representada como um ato abominável e proibido.³²⁸ De fato, a cristandade ocidental inaugurou uma moral sexual em que o *combate da castidade*³²⁹ tornou-se quase uma obsessão, sendo a fornicação muitas vezes associada com outros vícios, como a gula. O par gula-fornicação é a base de todos os vícios segundo as *Instituições* de Cassiano. Para combatê-los, passou-se a pregar o ascetismo do jejum como meio de vencer a gula e destruir aquilo que leva à fornicação. A gula, na Idade Média, passou a ser vista como um vício hediondo que faz par com a fornicação. Segundo Michel Foucault³³⁰ isso se deu porque são dois vícios considerados naturais, inatos, e que dificilmente são vencidos pelos homens. São vícios que implicam a participação do corpo não apenas para se formarem, mas para realizarem seu objetivo. Além disso, estabelece-se um vínculo de causalidade muito direta entre eles. É o excesso de alimento que acende no corpo o desejo de fornicação. Em sua análise da obra de Cassiano, Foucault vê sublinhado o fato de que não há independência entre os vícios; há um vetor causal entre eles e o começo de todos é a gula que nasce com o corpo e ascende à fornicação. Logo após, o par inicial de vícios incita a avareza (apego aos bens terrenos); a avareza, por sua vez dá origem às rivalidades, as disputas e a ira. Tudo isso levaria ao abatimento e à tristeza que provoca aversão pela vida monástica como um todo. Pode-se depreender desse longo raciocínio que não se pode vencer um vício sem um triunfo sobre aqueles que são a base.

Tal condenação se insere num processo de transformação do corpo como metáfora e de suas funções baixas, principalmente sexuais, como representação dos vícios. A oposição alto e baixo é fundamental em tal sistema simbólico, com a cabeça e os olhos representando as virtudes, em função de sua proximidade com o divino, e o ventre e as partes pudendas transformados em símbolos da perdição.³³¹ Os mecanismos de repressão às sexualidades *desviantes* tiveram, a partir de então, uma longa e multifacetada história. O Tribunal do Santo Ofício, estabelecido originalmente para lutar contra as heresias na Idade

³²⁸ Ibidem. p. 51-52.

³²⁹ FOUCAULT, Michel. O combate da castidade. In: ARIÉS, Philippe, BÉJIN. (orgs.). *Sexualidades ocidentais*. São Paulo: Brasiliense, 1985. Passim.

³³⁰ FOUCAULT, Michel. Op. Cit. p. 26.

³³¹ LE GOFF, Jacques, TRUONG, Nicolas. *Uma história do corpo na Idade Média*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006. Passim.

Média (e que depois se centrou no combate ao judaísmo, entendido como uma ameaça à Religião de Cristo e como um perigo para a hegemonia dos cristãos velhos, principalmente na Península Ibérica), voltou-se paulatinamente também para a perseguição dos desvios sexuais. A sodomia foi um dos crimes sexuais combatidos pela instituição no Brasil. A sodomia foi considerada pelos inquisidores como um pecado tão feio, sujo e desonesto que afugentava até mesmo o diabo.³³² Em linhas muito gerais, podemos dizer que a condenação da sodomia e do homossexualismo em geral não arrefeceu nos séculos posteriores à perda de hegemonia da Igreja Católica no campo religioso. Segundo Foucault, após a Reforma Protestante, no século XVII, houve o nascimento de grandes proibições, com a valorização exclusiva da sexualidade adulta e matrimonial.³³³ Os imperativos da decência reprimiram novamente o corpo e a linguagem e o *processo civilizador* então em curso mudou paulatinamente as atitudes relativas às funções corporais como um todo, o que gerou um aumento de interditos relativos ao corpo, ainda que tais mudanças de hábitos visassem a diferenciação, por meio dos comportamentos, das classes mais abastadas frente ao homem *rústico*.³³⁴

Múltiplos discursos foram produzidos sobre a homossexualidade. A grande maioria deles com representações negativas de seus praticantes. Entre os séculos XIX e XX, como foi dito, houve uma inscrição do comportamento sexual desviante no rol das doenças mentais. Tal representação negativa esteve no cerne da moral burguesa presente no processo de modernização do Brasil do século XX.

³³² MOTT, Luiz. *O sexo proibido: virgens, gays e escravos nas garras da Inquisição*. Campinas, SP: Papirus, 1988, p. 14. O debate entre Luiz Mott e Ronaldo Vainfas, travado em diversas publicações, nos dá uma boa dimensão acerca de como o desvio sexual era concebido pela Inquisição Ibérica. Na opinião de ambos, a investigação dos inquisidores buscava caracterizar a *sodomia perfeita*, que seria a “derramação de semente dentro do vaso traseiro”. Ela era condenada por ser um “pecado carnal”. A diferença na argumentação dos dois autores é que, Mott, por um lado, afirma que as práticas homoeróticas eram associadas unicamente ao pecado, não constituindo um desvio doutrinário (MOTT, Luiz. *Sodomia não é heresia: dissidência moral e contracultura*. In: VAINFAS, Ronaldo, FEITLER, Bruno, LIMA, Lana Lage da Gama. (orgs.). *A Inquisição em xeque: temas controversias, estudos de caso*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2006, p. 107-108). Tratava-se, segundo ele, de um crime contra o sexto mandamento. Já Ronaldo Vainfas defende a idéia de que, em diversos momentos, a sodomia foi *assimilada* à heresia, sem constituir, contudo, uma heresia formal. A sodomia, nessa perspectiva, foi associada a desvios da fé (VAINFAS, Ronaldo. *Inquisição como fábrica de hereges: os sodomitas foram exceção?* In: VAINFAS, Ronaldo, FEITLER, Bruno, LIMA, Lana Lage da Gama. (orgs.). *A Inquisição em xeque: temas controversias, estudos de caso*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2006, p. 270 e VAINFAS, Ronaldo. *Trópicos dos pecados: moral, sexualidade e Inquisição no Brasil*. Rio de Janeiro: Campus, 1989. Passim.)

³³³ FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1984, p. 109.

³³⁴ ELIAS, Norbert. *O processo civilizador volume I: uma história dos costumes*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994. Passim.

A visão negativa do homossexual produzida pela professora referida anteriormente, associando o homossexualismo com o diabo, de certa forma se apropria da concepção cristã tradicional de condenação à sodomia. Tal representação se tornou comum nas salas de aula no contexto analisado. O homossexual seria, de acordo com boa parte dos textos arrolados, um *seguidor de Satanás*, um portador de *sexualidade antinatural*, um *inimigo da verdade e da fé* e, segundo a mais exaltada das representações, um *conspirador contra a ordem natural e divina do mundo*. De fato, muitos textos passaram a representar o homossexual como um conspirador. A argumentação se baseia na idéia de que eles, os homossexuais, acreditam fazer parte de uma nova raça, mais evoluída que a humana e que manipulariam a teoria da evolução para dar um tom científico a tal idéia:

*(...) os homossexuais acham que são superiores ao homem e defendem idéias erradas como as de Darwin para convencer que estão certos. Eles tramam por aí nas faculdades e em seus encontros para convencer a população que o que eles fazem é natural (...)*³³⁵

Alguns textos apresentam a idéia de que os homossexuais, por não poderem se reproduzir, costumam adotar crianças pequenas, que podem ser *transformadas* em novos homossexuais:

*(...) as pessoas defendem os gays e dizem que eles devem ter uma vida feliz como todo casal, inclusive adotando filhos. Mas porque eles só querem adotar crianças? É para molestar e fazer a criança virar um homossexual como eles (...) é assim que eles se espalham e querem acabar com a família natural (...)*³³⁶

A argumentação presente nesses textos se assemelha àquela apresentada pelo deputado estadual Edino Fonseca do Rio de Janeiro no ano de 2004. O referido deputado, que também era pastor da Assembléia de Deus, pregou que existiria uma conspiração homossexual contra a humanidade e apresentou um projeto de lei para evitar que os homossexuais conseguissem seu intento. Sua proposta era a criação de um serviço de atendimento psicológico para os homossexuais, com o intento de reconduzi-los à heterossexualidade. Apesar de dizer que o atendimento seria voluntário e que não era motivado por razões religiosas, o projeto gerou grande polêmica, sendo barrado pelos pares

³³⁵ Falando sobre homossexualidade. Texto de autoria desconhecida distribuído em mais de trinta salas de aula entre fins de 2004 e inícios de 2006.

³³⁶ O que querem os gays e simpatizantes. Texto de autoria desconhecida distribuído em mais de 30 salas de aula entre 2004 e 2006.

do deputado.³³⁷ Um artigo de André Petry, publicado na revista *Veja*, comentou o projeto e circulou também por muitas salas de aula entre 2004 e 2006. Tal artigo foi usado como exemplo de como a grande imprensa teria sido cooptada pelos homossexuais para consolidarem seu domínio:

(...) os inimigos da fé e amigos dos homossexuais são muito insidiosos. Eles estão espalhados por aí, na rede globo, nos jornais e nas revistas. O projeto do pastor Edino Fonseca que queria barrar o avanço dos homossexuais e tratá-los como doentes que são foi apedrejado (...) a luta contra o demônio é dura e os amigos do diabo são poderosos (...)³³⁸

Uma aproximação comum que se começou a fazer a partir de tal teoria conspiratória é a de homossexualismo e pedofilia. Não são poucos os textos que afirmaram serem os homossexuais os principais praticantes da pedofilia.³³⁹ A representação da conspiração contra Deus apresenta dois antagonistas que estão muito presentes nos textos e nas falas dos professores e que analisaremos mais adiante: a mídia e o darwinismo. Ambos, no caso tratado acima, conspirariam com os homossexuais para abalar os pilares da moral e da fé:

³³⁷ PETRY, André. Eis uma conspiração. *Revista Veja*, 03 nov. 2004, p. 116.

³³⁸ A revanche dos adoradores. Texto de autoria desconhecida distribuído em pelo menos 20 salas de aula entre 2004 e 2006.

³³⁹ A pedofilia é considerada atualmente uma perversão na psicologia e na psicanálise e tem punição prevista no Código Penal desde pelo menos 1940. Mais recentemente, ela foi classificada como um crime hediondo. É interessante notar que, na Idade Moderna, as pregações moralistas do clero católico e protestante se voltou para a reforma da cultura do povo comum (BURKE, Peter. *A cultura popular na Idade Moderna*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. Passim). É no bojo e tal processo que se construiu paulatinamente um novo conceito de infância. De acordo com Philippe Áries, disseminou-se uma preocupação com a educação das crianças. Elas seriam alvos de cada vez mais cuidados, o que acabou por inspirar sentimentos de afetividade e proteção (*História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981. Passim.). Esse processo de mudança na representação da infância esteve na base de uma educação mais rigorosa, expressa, muitas vezes, em castigos corporais. Seria uma espécie de contrapartida de um amor e uma preocupação obsessivos em relação à infância (LIMA, Lana Lage da Gama. Sodomia e pedofilia no século XVIII: o processo de João Costa. In: VAINFAS, Ronaldo, FEITLER, Bruno, LIMA, Lana Lage da Gama. (orgs.). *A Inquisição em xeque: temas controversias, estudos de caso*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2006, p. 238.). O moralismo advindo de tal mudança acabou por gerar a noção de inocência infantil, que levou a uma mudança na concepção do sexo relativo às crianças. Se antes elas eram integradas rapidamente ao mundo adulto, a partir de então, num processo que se consolidou nos séculos XVIII e XIX, ela passou a ser *protegida* dos adultos por um longo período. O surgimento da escola moderna está ligado a esse processo. Até o século XVII, todavia, a pedofilia não era condenada nem sequer pela Inquisição, a não ser que se caracterizasse a prática de sodomia (principalmente com penetração anal). Ao analisar o julgamento e a condenação de um padre por sodomia em Goa, Lana Lage da Gama Lima afirma que o fato do mesmo ter mantido relações com rapazes de quatorze anos ou menos não interessava diretamente ao Tribunal do Santo Ofício, mas sim a busca pela prática da sodomia (LIMA, Lana Lage da Gama. Op. Cit. Passim.). A associação entre homossexualismo e pedofilia seria impossível num universo cultural que ainda não tinha moralizado a sexualidade infantil. A representação do homossexual como pedófilo em potencial é característica, portanto, de uma representação contemporânea, onde a sodomia é vista como uma *aberração* menor do que a pedofilia. Trata-se de uma estratégia de desqualificação da homossexualidade, que visa sua associação com condutas sexuais hediondas.

(...) o que eles desejam [os homossexuais] é um mundo sem moral e sem fé, um mundo de prostitutas, pedófilos e bandidos (...) eles combatem contra Deus e contra nossa fé (...) por isso nossa missão é importante.³⁴⁰

Outra *prova* de que haveria uma conspiração homossexual, segundos os textos, seria a propagação da AIDS a partir da década de 1980. Nas representações da doença, os homossexuais são constantemente apontados como responsáveis pela epidemia:

(...) vejam a AIDS que se espalhou como uma praga nas famílias. A tentação do diabo levou até a doença, o sexo sem compromisso dos sodomitas foi responsável pela difusão da praga (...) mas a AIDS não é só uma punição de Deus contra os atos dos homens ela é também uma tramóia do demônio para enfraquecer a humanidade. E o demônio usa os seus servidores para espalhar a praga com o consentimento de Deus que quer punir os homens pela sua má conduta. E quem são os lacaios do diabo? São os gays e seus defensores. Eles riem dos pobres que contaminam (...)³⁴¹

São muitas as leituras possíveis da passagem acima. A AIDS seria um flagelo de Deus para punir os homens por sua conduta sexual e também uma forma do diabo espalhar o caos e a destruição do mundo, com o consentimento de Deus. Nesse caso, o diabo seria apenas um lacaios de Deus, e suas ações também estariam previstas no plano divino. Os homossexuais, por sua vez, seriam veículos para a ação do diabo. A frase final destaca a suposta crueldade e malevolência dos homossexuais, que desprezariam suas vítimas. Não há muitas diferenças entre essa representação do homossexual como conspirador diabólico e aquelas construídas desde a Idade Média a respeito dos judeus, vistos como profanadores, deicidas e agentes do diabo que espalhariam a peste e a morte.³⁴² O homossexual, mais do que o judeu, seria o responsável pela difusão da *nova peste negra* do mundo contemporâneo, a AIDS. A eles também caberia, em diversos textos, outras acusações, como a de *pedófilos*, *viciados*, *imorais*, *insidiosos* etc. Todos os atributos associados ao diabo, nos textos arrolados, também são aplicados aos homossexuais. A acusação de tramar contra a humanidade naturalmente é reforçada pelo uso da representação da serpente, agente da perdição do homem:

³⁴⁰ O que querem os gays e simpatizantes. Texto de autoria desconhecida distribuído em mais de 30 salas de aula entre 2004 e 2006.

³⁴¹ A AIDS e suas verdadeiras causas. Texto de autoria desconhecida distribuído em pelo menos 20 salas de aula entre 2002 e 2004.

³⁴² DELUMEAU, Jean. Op. Cit. Passim.

(...) como uma víbora maldita eles se esqueiram pelos meios de comunicação, pelas escolas, pelos governos, pelas famílias e até pelas igrejas para espalhar seu veneno e seus valores deturpados (...) nós nem sabemos quando nossas crianças são expostas a ele de tão silenciosos que eles são (...) ³⁴³

O texto em questão refere-se à *cultura gay* (conceito impreciso que tenta dar conta de uma ampla variedade de manifestações) presente nos meios de comunicação de massa, na música popular e em instituições religiosas que realizam casamentos entre pessoas do mesmo sexo. Nesse sentido, qualquer manifestação cultural que defende a pluralidade de vivências sexuais e mesmo culturais passou a ser associada à conspiração dos homossexuais, vistos como um grupo coeso e organizado, tal como a Maçonaria e as próprias igrejas:

(...) eles são como que membros de uma igreja do mal, que trama nas sombras contra o mundo de Deus e de seus seguidores (...) eles são mais silenciosos e perigosos que os maçons, os infiéis e os maus cristãos (...) ³⁴⁴

Essa representação do homossexual, que mescla teoria de conspiração e metáforas da doença apresenta, naturalmente, ações possíveis para barrar o avanço dos conspiradores e de suas doenças. A defesa do *tratamento* da homossexualidade como doença permanece, mas, junto a ela, surge uma outra solução:

(...) se é uma doença deve ser tratada, mas e se ele estiver espalhando sua doença porque é mal e é um peão do diabo o que se deve fazer para acabar com sua falta de vergonha e de fé? Muitas famílias cristãs já matam o mal pela raiz porque não existe nada melhor para se curar a maldade e a falta de caráter do que uma boa surra. Hoje em dia todo mundo fala que bater é errado e coisa e tal, mas quantos homossexuais não seriam curados se apanhassem toda vez que comesçassem a se comportar de forma errada? ³⁴⁵

De fato, pude perceber, pela fala dos alunos, que a prática de se *curar* o homossexualismo por meio de castigos físicos se tornou comum no período que estudamos, e não só em famílias evangélicas:

³⁴³ Cuidado com os inimigos de Deus. Texto de autoria desconhecida com símbolo da Igreja Batista que circulou em pelo menos 22 salas de aula entre 2002 e 2004.

³⁴⁴ Ibidem.

³⁴⁵ Em defesa de uma educação verdadeira. Texto de autoria desconhecida que circulou em pelo menos 13 salas de aula entre 200 e 2003.

(...) meu irmão começou com essas frescura quando era pequeno e minha mãe lascar a perna dele de tanto bater aí ele parou com isso e virou homem (...)³⁴⁶

Se o castigo físico é visto como um corretivo eficaz para o *problema*, naturalmente a defesa de seu uso não se restringiria à educação infantil:

(...) você vê esses gays sem vergonha nas paradas gay lá de São Paulo, se eles fossem tratados na base do cacete isso não aconteceria, aí a semvergonhice ia ser menor no país (...) as coisas estão assim porque a gente tolera demais essas coisas, gay, corrupto, bandido, a lei tinha que ser mais dura.³⁴⁷

A condenação da *Parada Gay*, que acontece anualmente na cidade de São Paulo, é comum também nos textos de teor religioso, onde ela é representada como *carnaval de Satã*, *paradeada dos imorais*, *feira do diabo*, *parada dos inimigos de Jesus* etc. São muitos os textos que apregoam a repressão oficial da parada, o boicote aos meios de comunicação que a divulgam e mesmo rezas coletivas pelas almas dos homossexuais que participam do evento.³⁴⁸ Alguns textos mais radicais defendem um tratamento aos homossexuais semelhante àquele supostamente praticado em países islâmicos³⁴⁹:

(...) nesse ponto os países islâmicos estão certos. Lá os gays são apedrejados em praça pública e expostos como exemplo para que ninguém se sinta tentado a cair em pecado. Pode ver que os níveis de homossexualismo lá são pequenos, já aqui é alto porque a nossa sociedade é muito tolerante e permite a contaminação dessa doença principalmente nas crianças. E os gays ainda reclamam que querem mais direitos. Manda eles para a Arábia para eles verem o que é direito e fazerem paradeada (...)³⁵⁰

Os textos divulgam a concepção de que o homossexual – representado como portador de uma doença moral e potencial seguidor do diabo – possuem algumas características distintivas, que servem como índice para se detectar seu *grau* de homossexualidade. Tais características se ligam principalmente ao gestual. Ele é descrito como alguém que *gesticula demais*, *não consegue controlar o corpo*, *é atacado pelo vírus*

³⁴⁶ Questionário aplicado em fevereiro de 2002.

³⁴⁷ Questionário aplicado em fevereiro de 2003.

³⁴⁸ Os títulos dos textos que versam sobre o tema são sintomáticos de tal postura negativa: orgulho de ser indecente, parada dos diabos, parada dos indecentes, os filhos de sodomia etc.

³⁴⁹ O islamismo, contudo, é representado no texto como sendo uma religião de infiéis, contrária aos valores cristãos.

³⁵⁰ Excesso de tolerância. Texto de autoria desconhecida distribuído em pelo menos 20 salas entre 2002 e 2004.

da promiscuidade e, principalmente, que tem a boca nervosa. O termo boca nervosa aparece diversas vezes para caracterizar aquilo que se entende ser um *destempero vocal* do homossexual. A boca, assim como a mão, em função da influência da obra Etimologias de Isidoro de Sevilha³⁵¹, publicada na Alta Idade Média, é representada como um instrumento de ambigüidade pelo cristianismo, já que por ela se prega a palavra de Deus, se suplica a salvação divina, mas também por onde entram os alimentos, que podem potencializar o pecado da gula. Por ela também se blasfema e se proferem impropérios. A boca se situa na cabeça, personificação da alma, parte fundamental do corpo, onde se situam quase todos os sentidos, que tanto pode ser um centro de comando divino como maligno. Assim, a representação do homossexual como portador de uma *boca nervosa* (atributo, todavia, que não caberia apenas a ele, mas também aos cientistas e outros tipos considerados blasfemadores) parte de uma oposição básica. A *boca nervosa* profere impropérios, blasfêmias, inverdades, de forma desarticulada e histérica, enquanto que a *boca santa*, dos pregadores, espalha a verdade de forma articulada e lúcida:

(...) a boca nervosa desses homens treme para dizer coisas malignas e incompreensíveis (...) mistura as coisas para confundir os fiéis de Cristo e espalhar a confusão e com suas idéias de tolerância e igualdade. Tudo para despistar da verdade que é uma só e só pode ser simples, límpida como um riacho, proferida pela boca santa do pastor de Deus (...) ³⁵²

O gestual e as palavras dos pregadores cristãos são sempre referidos com adjetivos que denotam ordem, enquanto que as dos *blasfemadores* são sempre desarticuladas, caóticas e confusas. Tal concepção não é utilizada apenas no ataque aos homossexuais, mas abre espaço para a divulgação de um feroz antiintelectualismo na instituição escolar. As análises conceituais complexas presentes no discurso das ciências humanas e sociais também são consideradas, em diversos textos, como expressões dessa *boca nervosa*, cuja função seria confundir os fiéis e apartá-los do rebanho de suas igrejas:

(...) esses que falam difícil, truncado, só querem desviar o fiel do caminho de Deus. O caminho da perdição está cheio de palavras doces e complicadas como igualdade e liberdade que são artimanhas para apanhar os menos

³⁵¹ SEVILHA, Isidoro de. *Etimologias*. Ed. Bilíngüe (latim-espanhol) de J. O. Reta e M. A. M. Casquero. 2 v. Madrid: BAC, 1982. Passim.

³⁵² Cuidado com os inimigos de Deus. Texto de autoria desconhecida com símbolo da Igreja Batista que circulou em pelo menos 22 salas de aula entre 2002 e 2004.

informados da verdade. A gente deve jogar no lixo todas essas explicações de ateus e outros monstros difamadores e se basear só na verdade escrita. Nenhuma palavra vale se não está submetida à verdade de Deus e nenhum livro merece ser lido se não está sob a autoridade da Bíblia.³⁵³

O grande problema de tais ciências, na representação religiosa sobre elas, é que intentariam explicar e justificar aquilo que não deve ser explicado por ser obra do diabo. A visão relativista, assumida por boa parte das ciências humanas e sociais, serve como uma alerta para os professores religiosos, pouco afeitos a explicações complexas que fujam do raciocínio explicativo assentado num princípio de oposição simples. Dessa visão, nasceu a prática, que se disseminou nos primeiros anos do novo milênio, de se respaldar ou negar toda fala, científica ou não, a partir do uso da Bíblia. O uso da Bíblia, para confirmar ou não as concepções científicas ou morais, ganhou tanta força nos primeiros anos do século XXI, a ponto de alguns professores passarem a levar sempre um exemplar para a sala de aula com as marcações de páginas previamente estabelecidas, com o intuito de comentar os conteúdos da aula. Adesivos e camisetas com as frases “na dúvida, consulte a Bíblia” ou “consulte uma Bíblia antes de falar” também foram disseminados nas salas de aula, algumas vezes distribuídos gratuitamente para os alunos, principalmente para que colassem em seus cadernos.

Um dos poucos textos católicos distribuídos em sala de aula no período tratado faz eco à preocupação dos evangélicos com relação à homossexualidade. Trata-se de um artigo publicado originalmente na página do Yahoo no começo de 2007. O referido artigo foi transformado em documento do word e distribuído como material de apoio para a discussão de diversos temas controversos, como eutanásia, aborto, união civil de pessoas no mesmo sexo etc. O texto trata do apelo do Papa Bento XVI aos cristãos para que se mobilizassem contra o que ele considera “ataques ao direito à vida” (aborto e eutanásia) e “legalizações de uniões alternativas ao casamento”.³⁵⁴ No referido apelo, o papa dedicou pouco espaço para a questão da homossexualidade, mas o uso feito em sala de aula do documento deu grande peso à questão. O texto integral circulou em mais de quarenta salas de aula durante os dois primeiros meses letivos de 2007 e suscitou trabalhos marcadamente favoráveis à postura do papa. A questão da homossexualidade e do casamento civil entre

³⁵³ O que falam os infiéis e os incrédulos o cristão não escuta. Texto de autoria desconhecida que circulou por pelo menos 30 salas de aula entre 2003 e 2007.

³⁵⁴ Papa pede mobilização dos fiéis diante de ataques contra direito à vida.
<http://brnoticias.yahoo.com/s/24022007/entretenimento-papa-pede-mobiliza-dos-fieis-diante-ataques-direito-vida.html>.

pessoas do mesmo sexo foi tratada segundo uma perspectiva estritamente religiosa, já que nenhum texto de contraponto foi fornecido aos alunos. Pode-se perceber esse viés nos trabalhos produzidos por eles:

(...) o papa pediu aos cristãos para combaterem coisas ruins que assolam nosso mundo, como assassinato de embriões e de pessoas doentes. Fala também do casamento entre gays como uma coisa errada que devemos combater. Eu concordo com ele e com o professor porque os gays já foram longe demais e não devem poder se casar porque o casamento não pode ser baseado no pecado (...) ³⁵⁵

Em outro texto, o aluno enfatizou suas diferenças religiosas frente ao catolicismo, mas concordou com o teor do apelo do papa:

Sou evangélico e não acredito na igreja católica nem que o papa seja representante de Deus na Terra mas ele está certo quando fala para não aceitarmos coisas como aborto, eutanásia e casamento de homossexuais. Concordo também com o professor que disse que os gays tentam impor suas idéias para conseguir vantagens no mundo. Já é hora de calarmos esses infiéis e fazer com eles sejam governados por Jesus. ³⁵⁶

Temas polêmicos como esses passaram a ser debatidos em sala de aula a partir de critérios puramente religiosos. Encontrei poucos indícios de que a questão da eutanásia e, principalmente, do aborto e do casamento civil entre homossexuais tenha recebido outro tratamento nas escolas pesquisadas. ³⁵⁷ Professores que não possuíam vinculações tão fortes com instituições religiosas pareciam preferir o silêncio a respeito de tais temas para evitar desgastes. Assim como os homossexuais eram estrategicamente excluídos de trabalhos e discussões sobre direitos civis, o aborto não era mencionado quando se desenvolviam reflexões sobre a condição feminina. Não poucas vezes, a imagem da mulher construída nos trabalhos escolares se alimentou de estereótipos arraigados, como o papel natural de

³⁵⁵ O apelo do papa. Texto de aluno de colegial produzido em março de 2007

³⁵⁶ Por que eu concordo com o papa. Texto produzido por aluno de colegial em março de 2007.

³⁵⁷ No primeiro semestre de 2008, a questão do aborto foi muito debatida nas salas de aula das escolas pesquisadas em função da rejeição, pela Câmara dos Deputados, do projeto de lei 1135/91 que discriminava sua prática. A rejeição foi manchete do jornal *Interior* (Lei que legaliza o aborto é rejeitada após 17 anos. *Interior*. 29 de maio de 2008, p. 3.) e a matéria interna que discutiu o tema deu voz a espíritas, evangélicos e católicos, que saudaram positivamente a postura da Câmara. Na matéria, todas as vozes ouvidas eram de grupos religiosos. Uma cópia da matéria circulou entre maio e junho na maioria das escolas e serviu de base para os debates travados sobre a questão. Em nenhum momento foi vinculado material favorável ao aborto ou que apresentassem argumentos sem teor religioso. Os trabalhos produzidos pelos alunos apenas reproduziram as idéias dos líderes religiosos ouvidos. Em todos os casos, a condenação se baseou na concepção de que a alma passa a pertencer ao novo ser no momento do encontro do óvulo com o espermatozoide.

mãe, esposa e responsável pela criação e educação dos filhos. À mulher também foram atribuídas características inatas, como uma propensão natural para o amor e a concórdia. Nesse sentido, não houve grandes discordâncias entre católicos e evangélicos.

A partir de 2004, como foi dito, ocorreu uma guinada nas discussões sobre a homossexualidade, em função da exibição do filme *A paixão de Cristo*. Desde então, os professores passaram a utilizar textos cada vez mais complexos sobre o tema. Muitos deles foram extraídos diretamente da internet, reconfigurados, impressos e distribuídos aos alunos. Os primeiros textos de internet identificados foram aqueles extraídos do site do *Movimento pela Sexualidade Sadia* (MOSES), criado, segundo seu próprio site, pela iniciativa de três pessoas: João Luiz Santolin e Liane França, da Igreja Presbiteriana da Barra da Tijuca, RJ e Sérgio Viula, membro da igreja Batista da Penha Circula, RJ. A primeira ação de tal grupo foi na parada gay do Rio de Janeiro em 1997, onde distribuiu panfletos e buscou *curar* os homossexuais participantes do evento.³⁵⁸ O uso de textos veiculados pelo site do MOSES se disseminou em algumas escolas públicas de Penápolis a partir de 2006. O primeiro texto encontrado, intitulado *A Bíblia e o homossexualismo*, foi amplamente utilizado em 2006 pelos professores para *historicizar* a homossexualidade a partir da autoridade da Bíblia, que superaria as discussões sociológicas, psicológica e éticas sobre a questão. Percebe-se, no texto, a defesa da transformação do homossexual:

O tema homossexualidade nunca foi tão explorado pela mídia como atualmente. Na televisão, os programas de auditório recebem militantes gays para entrevistas e debates sobre suas conquistas e promoção de seus eventos. Novelas e filmes também exaltam a homossexualidade. Rádios, jornais e revistas abriram-se para a questão. O assunto está sempre na ordem do dia. Os acalorados debates atravessam muitas perspectivas quando o assunto é a homossexualidade: psicológica, sociológica, ética e, a mais polêmica, a religiosa. As posturas são as mais diversas. A Igreja Evangélica, entretanto, mesmo não sendo favorável à prática homossexual, acredita que os homossexuais devem ser acolhidos, receber compaixão e ouvir a palavra de Deus. As Sagradas Escrituras prometem transformação para todo e qualquer pecador que se arrependa dos seus pecados e creia em Jesus Cristo.³⁵⁹

A partir dessa afirmação de autoridade e da defesa da necessidade de transformação dos homossexuais, o texto discorre sobre a posição da igreja evangélica sobre o tema:

³⁵⁸ Cf. informado no site <http://www.moses.org.br/artigos/mostra_artigo.asp?ID=23>

³⁵⁹ A Bíblia e o homossexualismo. Texto extraído do site do MOSES e utilizado em mais de vinte salas de aula em 2007. <http://www.moses.org.br/artigos/mostra_artigo.asp?ID=23>

A Igreja Evangélica tem uma postura bem firme quanto à questão da homossexualidade. Apesar de lançar mão de argumentos psicológicos, científicos, sociológicos e éticos, é da Bíblia Sagrada que retira o substrato para nortear sua compreensão teológica e suas ações práticas. Tanto no Antigo como no Novo Testamento, a Bíblia faz menção aos atos homossexuais. A primeira referência ao homossexualismo está no livro de Gênesis, quando os habitantes das cidades Sodoma e Gomorra tentaram violentar sexualmente dois anjos com aparência humana. Assim a Bíblia menciona, em Gênesis 19, a exigência dos homens da cidade que tentavam invadir a casa de Ló, onde os anjos se hospedaram: “Onde estão os homens que, à noite, entraram em tua casa? Traze-os fora a nós para que abusemos deles”. Analisando a história de Sodoma e Gomorra, o escritor Joe Dallas faz a seguinte afirmação: “Houve uma tentativa de estupro homossexual, e os sodomitas com certeza eram culpados de outros pecados além do homossexualismo. Mas, tendo em vista o número de homens dispostos a participar do estupro, e as muitas outras referências - tanto bíblicas como extra-bíblicas - aos pecados sexuais de Sodoma, é provável que o homossexualismo era amplamente praticado entre os sodomitas. Também é provável que o pecado pelo qual eles são chamados foi um dos muitos motivos porque o juízo final caiu sobre eles”. Outra passagem do Antigo Testamento que refere-se à prática homossexual, encontra-se no capítulo 19 do livro de Juízes. Os homens da cidade de Gibeá também tentaram violentar sexualmente um homem que se hospedou na casa de um velho agricultor. A passagem relata o seguinte: “eis que os homens daquela cidade, filhos de Belial, cercaram casa, batendo à porta; e falaram ao velho, senhor da casa, dizendo: Traze para fora o homem que entrou em tua casa, para que abusemos dele. O senhor da casa, saiu a ter com eles, e lhes disse: Não, irmãos meus, não façais semelhante mal; já que o homem está em minha casa, não façais tal loucura. (...) Porém aqueles homens não o quiseram ouvir...” Para o pesquisador e escritor Júlio Severo não há nenhuma dúvida de que essa passagem da Bíblia também se refere à homossexualidade. Severo afirma que os judeus - por não terem eliminado de seu meio os costumes dos povos pagãos - acabaram sendo influenciados por eles e sofrendo graves consequências sociais e morais: “O fato é que os costumes dos cananeus que habitavam no meio do povo de Benjamin acabaram minando toda sua resistência moral. O homossexualismo, que era comumente praticado nas religiões cananéias, foi aos poucos sendo introduzido na vida social do povo de Deus. ‘Como consequência, as ruas de Gibeá deixaram de ser seguras. Nelas, agora, rondavam estupradores homossexuais. Foi por isso que o velho se dispôs a acolher os viajantes em casa. Ele quis protegê-los de um eventual abuso sexual.’ Segundo Júlio Severo, os habitantes da cidade de Gibeá colocaram-se ao lado dos seus cidadãos homossexuais e sofreram graves consequências.³⁶⁰

A descrição dos males causados pelo homossexualismo, segundo o Antigo Testamento, é apresentada como uma lição para os cristãos contemporâneos:

³⁶⁰ Ibidem.

Ele considera a história de Gibeá um alerta para os cristãos dos dias de hoje pois, segundo afirma, esses também são suscetíveis de abrigar o pecado em suas comunidades: “Para que toda influência homossexual fosse arrancada do meio do povo de Deus, o Senhor ordenou que os benjamitas fossem combatidos. Na guerra que se seguiu, morreram quarenta mil soldados de Israel e vinte e cinco mil de Benjamin, sem mencionar as vítimas civis, que foram em número muito maior. A tragédia moral de Gibeá é um alerta para a comunidade cristã de todos os tempos. Ela mostra que não só a sociedade secular, mas também os próprios crentes são suscetíveis de perder a aversão pelas opiniões e práticas sexuais erradas. O ex-povo de Deus de Gibeá foi destruído porque não amou a Palavra do Senhor, nem obedeceu a ela.”³⁶¹

Assim, a prática e a defesa do homossexualismo são associadas à decadência do mundo contemporâneo, marcado por guerras e destruição. Nos trabalhos produzidos pelos alunos a partir de tal texto, pode-se perceber a associação imediata entre homossexualismo, permissividade e fenômenos políticos, econômicos e sociais como pobreza, guerra e corrupção:

O mundo está sendo destruído porque nós não seguimos mais os mandamentos de Deus, porque toleramos que os homossexuais envenenem nossos poços e destruam a verdade. O resultado só pode ser o caos em que vivemos.³⁶²

O referido texto também cita diversas passagens bíblicas para sustentar a condenação do homossexualismo:

Há, ainda, no antigo Testamento duas passagens muito claras a respeito do homossexualismo. São Levítico 18:22 e Levítico 20:13 que dizem o seguinte, respectivamente: “Com homem não te deitarás como se fosse mulher; é abominação” e “Se também um homem se deitar com outro homem, como se fosse mulher, ambos praticaram coisa abominável; serão mortos; o seu sangue cairá sobre eles”. Analisando as declarações acima, os teólogos John Ankerberg e John Weldon chegaram à seguinte conclusão: “todo o contexto de Levítico 18 e Levítico 20 é principalmente de moralidade, e não de adoração idólatra. Nesse caso, em Levítico 18.1-5 Deus informa aos israelitas que não devem imitar as práticas malignas dos cananeus, mas devem ser cuidadosos em obedecer às leis de Deus e seguir as Suas determinações. Deus está expulsando os cananeus, não por sua idolatria, mas por suas práticas sexuais abomináveis. Na realidade, o restante do capítulo descreve quase todas as práticas malignas como pecados sexuais: relações sexuais proibidas entre membros da família, relação sexual durante o ciclo menstrual de uma mulher, homossexualidade e depravações. O restante do capítulo consiste em advertências convincentes para não serem

³⁶¹ Ibidem.

³⁶² Os homossexuais e a destruição do mundo. Trabalho de aluno produzido em março de 2007.

contaminados por tais práticas. Por isso, Deus ordena no versículo 24: ‘Com nenhuma destas coisas vos contaminareis.’”³⁶³

A parte do texto, contudo, que foi mais acionada pelos alunos é aquela que aponta a condenação da homossexualidade no Novo Testamento. Como, entre os alunos leigos evangélicos, o Novo Testamento é muito mais estudado, a sua autoridade é muito mais referenciada quando se pretende defender uma idéia. A passagem abaixo foi utilizada em centenas de trabalhos produzidos por alunos, principalmente as passagens sobre a pregação de Paulo sobre a homossexualidade:

No Novo Testamento a homossexualidade também é abordada de forma clara em três momentos: Rm 1, 1 Co 6.9 – 11 e 1 Tm 1.8 - 11. As três referências são feitas pelo apóstolo Paulo. As principais passagens que abordam a questão homossexual, no entanto, encontram-se nas cartas do apóstolo endereçadas às igrejas de Roma e da cidade de Corinto, na Grécia. Tanto em Roma como na Grécia antiga, o homossexualismo era uma prática comum (...) A posição passiva era reservada para os escravos e para as mulheres, para os quais, aliás, era um dever (...) A palavra lésbica vem da ilha de Lesbos, na Grécia, onde vivia uma poetisa e sacerdotisa chamada Safo. Ela iniciava mulheres no homossexualismo. As palavras sodomitas e efeminados usadas em 1 Co 6.9 têm significados distintos: sodomita vem do pecado de Sodoma e tornou-se sinônimo universal de homossexualismo ativo (quando o homossexual faz o papel de “marido” na relação com outro homem); e efeminado é quando o homossexual faz o papel de passivo (ou seja, o de “mulher” na relação sexual com outro homem) e, também, quando tem trejeitos femininos ou gosta de vestir-se com roupas de mulher (no caso de travestis).³⁶⁴

A utilização de categorias bíblicas para explicar a diversidade da prática homossexual contemporânea teve grande receptividade entre os alunos, a ponto de a palavra sodomita substituir homossexual num número significativo de trabalhos. O trecho mais citado, contudo, é o que segue:

Esse era exatamente o contexto em que o apóstolo Paulo vivia quando escreveu a primeira referência bíblica do Novo Testamento sobre o homossexualismo, dirigindo-se à igreja de Roma. Usando a autoridade que tinha de pregador da Palavra de Deus, ele não fez distinção entre homossexualismo ativo ou passivo. Afirmou, sim, que o homossexualismo contrariava os propósitos morais, sexuais, sociais e espirituais de Deus para homens e mulheres. Depois de afirmar que os romanos haviam trocado a verdade de Deus pela mentira, ele declarou em Romanos 1.26 e 27: “porque até as suas mulheres trocaram o modo natural de suas relações íntimas, por

³⁶³ A Bíblia e o homossexualismo. Op. Cit.

³⁶⁴ Ibidem

outro contrário à natureza; semelhantemente, os homens também, deixando o contato natural da mulher, se inflamaram mutuamente em sua sensualidade, cometendo torpeza, homens com homens, e recebendo em si mesmos a merecida punição do seu erro.” John Ankerberg e John Weldon analisam essa afirmação de Paulo ressaltando que, ao contrário da interpretação de alguns simpatizantes da causa homossexual, esses dois versículos são revelações claras de que o apóstolo referia-se à homossexualidade: “Paulo está simplesmente condenando a homossexualidade em si. As definições dos dicionários para as palavras que Paulo usa - *pathe aschemosune* etc - claramente se referem à atividade sexual.” (...) As descrições feitas pelo apóstolo Paulo são também dignas de nota. O livro de Romanos fala de homossexuais queimando-se em lascívia uns pelos outros. No inglês, a New American Standar Version diz: “queimados em seus desejos”; a NVI traduz: “estavam inflamados em lascívia”, e a Amplified diz: “estavam em chamas (queimados, consumidos) pela lascívia.” A outra menção à homossexualidade - considerada por muitos evangélicos a mais importante da Bíblia, por mostrar que homossexualismo é uma pecado como qualquer outro mas, principalmente, que homossexuais podem mudar - é encontrada na carta de Paulo dirigida à igreja de Corinto. Essa cidade pertencia à Grécia antiga onde, à semelhança de Roma, o homossexualismo era celebrado e também praticado por filósofos e poetas. Na adolescência, os rapazes gregos deixavam a casa de seus pais e se tornavam amantes de homens adultos. Corria que essas práticas sexuais faziam parte de um relacionamento afetivo e educacional em que os jovens eram ensinados a trilhar os caminhos da virilidade. O apóstolo Paulo, porém, mesmo conhecendo muito bem a cultura da Grécia, faz uma leitura diferente do pensamento corrente na época, em 1 Coríntios 6.9 a 11: “Ou não sabeis que os injustos não herdarão o reino de Deus? Não vos enganeis: nem impuros, nem idólatras, nem adúlteros, nem efeminados, nem sodomitas, nem ladrões, nem avarentos, nem bêbados, nem maldizentes, nem roubadores herdarão o reino de Deus. Tais fostes alguns de vós; mas vós vos lavastes, mas fostes santificados, mas fostes justificados, em o nome do Senhor Jesus Cristo e no Espírito do nosso Deus.” Comentando essa passagem bíblica, Bob Davies e Lori Rentzel (conselheiros de um ministério de ajuda a quem está deixando o homossexualismo nos EUA) reconhecem o mesmo teor de proibição das práticas homossexuais de muitos teólogos. Eles, porém, têm uma informação relevante àqueles que acham que a Bíblia só condena os homossexuais: “há evidências bíblicas explícitas de que Deus pode transformar a vida de uma pessoa envolvida nesse comportamento. (...) Paulo conhecia antigos homossexuais na igreja de Corinto! Portanto, a mensagem de que o homossexualismo pode ser mudado não é nova; os homossexuais têm experimentado transformações desde que a Bíblia foi escrita.”³⁶⁵

A aceitação do homossexual, nos trabalhos dos alunos baseados no texto supracitado, se dá apenas quando de sua *conversão* e do abandono das práticas sexuais *desviantes*. Os trabalhos demonstram um posicionamento contrário à extensão dos direitos civis aos homossexuais, só os aceitando em caso de *cura*:

³⁶⁵ Ididem.

Porque se fala tanto em dar direitos aos homossexuais para fazerem suas perversidades. Não devemos encorajar o pecado, porque como disse Paulo o homossexualismo é contra tudo que é certo que foi criado por Deus. A lei deve dar a eles cura para o seu mal e assim eles podem ter direitos. Senão o mal vira epidemia e ninguém mais vai ter direitos.³⁶⁶

A não condenação da alteridade passa, nesse caso, pela sua destruição. Esse raciocínio abriu espaço, em muitos trabalhos, para a defesa de um *combate* contra os homossexuais, *combate esse* que se assemelha à idéia de uma *guerra justa*:

(...) mas e se eles não quiserem se curar ou serem curados pela verdade de Deus. Como devemos agir? Devemos forçar os gays a aceitarem a cura porque um doente não pode decidir se vai tomar ou não o remédio que cura. Isso acontece nos hospitais, é por causa disso que os médicos tem que dar alta para o paciente (...)³⁶⁷

Uma parte significativa dos textos defende a ação do Estado para a resolução do *problema* homossexual:

(...) quem deve cuidar do problema é o governo com a ajuda das igrejas e o apoio da polícia. É um trabalho de limpeza longo e demorado que só pode ser feito se se tiver peito e mão firme. Em certos momentos não dá pra ser bonzinho porque senão a doença e o crime se espalha. É só ver o que aconteceu na revolta da vacina. O governo teve que dar vacina a força nos ignorantes (...)³⁶⁸

A associação com o diabo e com a *luta cósmica* referida anteriormente naturalmente está presente em tais trabalhos. A metáfora da doença é misturada com as representações do diabo e de suas maquinações no mundo para criar um quadro caótico que demanda a ação efetiva dos cristãos.

Muitos textos também foram extraídos de diversos outros sites e possuem fortes tintas teológicas. O combate ao homossexualismo, neste material, é também sempre baseado na autoridade da Bíblia. Alguns textos dali extraídos são idênticos aos textos contidos no site do MOSES, como aquele que historia a homossexualidade com base no Antigo e no Novo Testamento.

O homossexual, nesses textos, é representado como um ser violento e impulsivo. A luta contra a *influência homossexual* seria, nesse sentido, respaldada pela vontade de Deus.

³⁶⁶ Os direitos dos homossexuais. Trabalho de aluno produzido em março de 2007.

³⁶⁷ A doença dos gays. Trabalho de aluno produzido em abril de 2007.

³⁶⁸ A busca da cura. Trabalho de aluno produzido em abril de 2007.

A crítica também atinge a sociedade secular, representada, nesse e em outros textos, como permissiva, promotora de práticas sexuais erradas. Esse mesmo raciocínio é empregado num texto anexado a esse, mas de autoria e procedência desconhecida, que faz um inventário das perversidades dos homossexuais na história:

(...) os homossexuais dizem que são perseguidos, mas e quando eles estiveram no poder. Os povos mais sanguinários da Terra eram homossexuais. Pensem nos gregos e nos romanos, com seus escravos e imperadores impiedosos. Calígula, Nero e outros eram maus porque eram homossexuais. Hitler também era e seu ódio levou o mundo para uma grande guerra. É por isso que o mundo não deve ser governado por eles e sim pelo povo de Deus. O combate contra essa raça maldita deve ser impiedoso e nós não podemos abrir a guarda. Eles estão por aí tramando e envenenando a mente de nossas crianças com suas mentiras. O reino de Deus na Terra vai acabar com eles. Alguns vão abandonar o pecado e encontrar Cristo, outros vão queimar no fogo do inferno. Deus ri quando um homossexual morre.³⁶⁹

Outro texto, da mesma procedência, mostra o homossexual como alguém que manipula os direitos e perverte a sociedade. O texto possui uma longa digressão sobre a essência dos direitos humanos, associando a criação de tais direitos a preceitos bíblicos:

O sistema inteiro das leis de direitos humanos se baseia no fato de que cada ser humano tem direitos inalienáveis por causa de sua dignidade intrínseca. Esses direitos existem porque cada ser humano foi criado conforme a imagem de Deus. A origem dos direitos humanos não está nos governos nem nas organizações internacionais, mas nas leis de Deus. Em reação às atrocidades que o governo nazista cometeu, países de comum acordo criaram um sistema para proteger os direitos humanos fundamentais. O principal alicerce desse sistema é a Declaração Universal dos Direitos Humanos que, de acordo com René Cassin (um de seus principais autores), se baseou nos Dez Mandamentos da Bíblia. Hoje, a Declaração é o ponto de referência mais importante quando se debate maneiras de colocar ordem num mundo interdependente cada vez mais cheio de conflitos. Conforme diz o Artigo 16 da Declaração Universal dos Direitos Humanos: Os homens e as mulheres de plena idade, sem nenhuma limitação devido à raça, nacionalidade ou religião, têm o direito de se casar e estabelecer uma família.³⁷⁰

A família é apontada no texto como sendo a instituição em nome da qual tais direitos teriam sido erigidos, enquanto que a liberdade de pensamento é associada diretamente ao pensamento religioso:

³⁶⁹ O combate contra o mal que assola o mundo. Texto de autoria desconhecida distribuído junto com o texto A Bíblia e o homossexualismo.

³⁷⁰ A Agenda Gay e a Sabotagem dos Direitos Humanos. Texto que pode ser encontrado em diversos sites religiosos que foi distribuído em mais de quarenta salas de aula em 2006.

A família é a unidade fundamental da sociedade e tem o direito à proteção da sociedade e do Estado. Conforme o Artigo 18: Todos têm o direito à liberdade de pensamento, consciência e religião (...)³⁷¹

A partir desse ponto, o texto se centra naquilo que ele entende como ataques contra os pressupostos fundamentais da Declaração Universal dos Direitos Humanos por parte de grupos minoritários, representados como pervertidos e conspiratórios:

Infelizmente, em nossa época os direitos fundamentais que a Declaração Universal expressa estão sob constante ataque de grupos que estão tentando destruir a proteção da família e a liberdade religiosa. Esses grupos estão promovendo a aceitação de vários conceitos pervertidos, inclusive o homossexualismo como um direito humano reconhecido no mundo inteiro. Referindo-se aos principais autores da Declaração Universal dos Direitos Humanos, Habib C. Malik escreveu: “Um dos fenômenos mais preocupantes que está avançando hoje pode ser descrito como o seqüestro sistemático dos direitos humanos para servir a interesses especiais e promover agendas duvidosas de natureza política e, de modo geral, secular”. II. O Sistema de Direitos Humanos em Todo o Continente Americano. A maioria esmagadora das leis da América Latina também reconhece a proteção da família e a liberdade religiosa como direitos fundamentais. De acordo com a Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem: “Considerando que a conduta moral constitui o nobre florescimento da cultura, é dever de todo homem sempre mantê-la em elevado respeito”. (Preâmbulo.). “Toda pessoa tem o direito de expressar livremente uma fé religiosa e manifestá-la e praticá-la em público e em particular”. (Artigo III.). “Toda pessoa tem o direito de estabelecer uma família, o elemento básico da sociedade e assim receber proteção”. (Artigo VI.). Conforme a Convenção Americana dos Direitos Humanos: “Todos têm o direito à liberdade de consciência e de religião. Esse direito inclui a liberdade de manter ou mudar de religião ou crenças, e a liberdade de professar ou disseminar a própria religião ou crenças, individualmente ou junto com outros, em público ou em particular”. (Artigo 12.1.).³⁷²

Ao contrário de outros textos, que apontam a Europa e os Estados Unidos como guardiões da verdade cristã, o presente artigo aponta esses contextos como propagadores de uma *ideologia gay*. A América Latina, nesse sentido, é que se transformaria numa guardiã dos valores cristãos. A secularização tardia de sua cultura seria um efeito do *imperialismo cultural* de nações submersas em valores anticristãos:

Muito embora na Europa a família e os valores cristãos tenham cada vez menos proteção contra a hostilidade dos ativistas pró-homossexualismo, na

³⁷¹ Ibidem.

³⁷² Ibidem.

América Latina a família e os valores cristãos sempre tiveram direito a uma proteção acima dos grupos de interesses especiais. Por vários anos, parecia que o avanço da ideologia gay no sistema legal era um problema que afetava exclusivamente os Estados Unidos, o Canadá e as nações da Europa, onde os militantes gays desafiam todas as leis que não favorecem seu modo de vida. No entanto, talvez por causa da globalização cultural geral, agora as leis e a cultura dos países da América Latina estão também sob constante ataque dos mesmos grupos que estão avançando na Europa e na América do Norte. Esses grupos estão tentando impor o homossexualismo como um direito humano e corromper o significado da proteção da família e a liberdade religiosa. III. A Subversão dos Direitos Humanos Internacionais Para entender as campanhas atuais para promover a conduta homossexual como direito humano e destruir a proteção da família e a liberdade religiosa, é importante saber que os ativistas pró-homossexualismo abordam as questões legais com uma visão distorcida da realidade. Como consequência de sua perspectiva distorcida e devido à crescente influência da ideologia gay e feminista, há uma tendência de manipular o significado objetivo dos direitos humanos, colocando até mesmo o ato médico de provocar aborto e a prática do homossexualismo como questão de direito humano fundamental! Na verdade, essas ações são ataques diretos contra o conceito de direitos humanos. Se tiverem êxito, essas distorções levarão a uma deturpação do sentido dos direitos humanos. IV. A Questão da Orientação Sexual na Comissão de Direitos Humanos da ONU No mundo pós-moderno em que estamos, a manipulação das palavras é constante, mesmo na ONU, onde nem tudo é como parece ser.³⁷³

O texto também ataca os diversos discursos produzidos sobre sexualidade, defendendo uma suposta manipulação de conceitos:

Para os ativistas que estão sempre criando um “novo” significado para certos termos, “interrupção voluntária da gravidez” quer dizer fazer aborto, “saúde reprodutiva” ou “direito reprodutivo” e “saúde sexual” ou “direito sexual” incluem o controle da natalidade e o aborto médico (inclusive para adolescentes), “orientação sexual” significa a homossexualidade, “gênero” inclui o homossexualismo e outras anormalidades sexuais e o conceito de “família” abrange “famílias” de variados tipos, inclusive homossexuais. Assim, esses e outros termos aparentemente inocentes usados em documentos da ONU e de muitas ONGs (organizações não-governamentais) trazem significados disfarçados que abrem espaço para interpretações e aplicações nada inocentes. Um dos exemplos mais importantes da influência dos ativistas pró-homossexualismo em seus esforços para alterar o modo como entendemos a questão dos direitos humanos pode ser visto no empenho de alguns países membros da Comissão de Direitos Humanos da ONU (CDHONU) para aprovar uma resolução que reconhece a ‘orientação sexual’ (ou homossexualidade) como direito humano. Durante a reunião de abril de 2003 da CDHONU, o governo brasileiro (com o apoio do Canadá e da União Européia) apresentou a Resolução sobre Direitos Humanos e Orientação Sexual. Essa resolução reconhece a conduta homossexual como

³⁷³ Ibidem.

direito humano. Obviamente, o Brasil, o Canadá e a União Européia sabiam que a grande maioria da opinião pública internacional é contra a atitude de dar direitos especiais para indivíduos que praticam o homossexualismo, pois a maior parte das nações não deseja ajudar a facilitar o casamento homossexual e a criação de leis de ação afirmativa. (No sistema de ação afirmativa, empregam-se medidas sociais e legais para favorecer indivíduos unicamente por causa de sua condição de membro de uma minoria.) Portanto, a utilização astuta do termo “orientação sexual” no documento brasileiro ocultou com todo o cuidado a estratégia do Brasil, Canadá e Europa de promover esses direitos especiais para o homossexualismo. A resolução foi uma surpresa para o Congresso Nacional em Brasília, que só veio a tomar conhecimento algum tempo depois que a delegação brasileira na ONU já a havia apresentado.³⁷⁴

O texto atribui aos líderes evangélicos um papel fundamental na defesa dos valores religiosos frente ao Estado. Tais lideranças se organizariam em forma de lobbie para tentar barrar qualquer ação do governo federal que visasse a promoção de direitos a homossexuais ou a legalização do aborto:

Foi também uma surpresa para os líderes evangélicos, pois antes das eleições presidenciais Lula havia se comprometido, em reunião com importantes pastores, a não deixar que seu governo promovesse questões ligadas ao aborto e ao homossexualismo. Apesar disso, a delegação brasileira na ONU, que representa os interesses e opiniões do governo brasileiro, tem defendido exatamente essas questões, sob a linguagem cuidadosamente disfarçada de “direitos reprodutivos” e “orientação sexual”.³⁷⁵

O texto finaliza com uma reflexão sobre o homossexualismo que nega o direito de liberdade sexual em função dos supostos danos que tal liberdade acarretaria para a instituição central da sociedade, a família monogâmica e heterossexual:

(...) o reconhecimento da orientação sexual como direito humano demolirá a natureza universal dos direitos humanos. Se a orientação sexual (homossexualidade) for reconhecida como direito humano, as leis que protegem a família em todos os países sofrerão uma séria agressão e precisarão ser mudadas a fim de que os praticantes do homossexualismo possam ter o direito de se casar, adotar crianças, se alistar no serviço militar e gozar a proteção de leis de ação afirmativa, entre muitos outros privilégios. Se o modo de vida gay receber proteção como questão de direito humano, então o significado universal da família desaparecerá. Tal aceitação do homossexualismo violará os direitos da família e o significado legal do casamento da maioria esmagadora das pessoas no mundo inteiro. Se direitos

³⁷⁴ Ibidem.

³⁷⁵ Ibidem.

humanos forem reconhecidos com base na conduta sexual dos indivíduos que praticam os atos homossexuais, então por que deixar de fora os pedófilos e outros perversos? Esse tipo de abordagem, extremamente subjetiva, abate a essência dos direitos humanos. O homossexualismo não é um direito humano, nem é uma necessidade humana, mas apenas um desejo de se conduzir e viver contra a natureza, e tais desejos e condutas não podem receber privilégios e proteção legal. É muito difícil de entender como um país grande como o Brasil, com sua imensa população católica e evangélica, está liderando, como prioridade de sua política externa, a invenção de direitos especiais para indivíduos que praticam o homossexualismo. Muito embora os outros países da América Latina pudessem ver a posição pró-homossexualismo do governo brasileiro como uma maneira totalmente inovadora de tratar as questões de direitos humanos, essa posição, além de não ser nova, não teve origem em nenhum país da América Latina. Há vários anos os países moralmente decadentes da Europa Ocidental têm, sob a (o)pressão dos ativistas pró-homossexualismo, promovido tais idéias e eles sempre buscaram influenciar os países menos desenvolvidos. O atual governo brasileiro tem demonstrado sua disposição de seguir e se adaptar a essas influências e deixar que os ativistas pró-homossexualismo tenham êxito em seus esforços para recriar o conceito de “família” e “liberdade religiosa” conforme a sua imagem distorcida da realidade.³⁷⁶

A repercussão dos dois textos mencionados acima foi enorme entre o alunado. Alunos católicos e evangélicos produziram, com base nele e nas discussões travadas em sala de aula, centenas de trabalhos versando sobre o tema. Numa análise do conteúdo discursivo de tais textos, percebe-se que a oposição natural-antinatural passou a ser fundamental da representação do homossexualismo. A visão dos direitos humanos como prioritariamente criados para salvaguardar as famílias também permeia uma parte significativa dos trabalhos. Quase nenhum aluno produziu uma interpretação diferente do conceito de direitos do que aquela presente no texto. Alguns trabalhos, marcados por argumentos contrários de outros professores³⁷⁷ ou de outros textos, mais laicizados, apresentam a idéia de que os direitos civis são universais e não podem ser restringidos em função da conduta sexual, entendida como algo de foro íntimo:

³⁷⁶ Ibidem.

³⁷⁷ Em questionários abertos aplicados a professores entre 2004 e 2006, voltados à identificação da filiação religiosa, posição frente a temas polêmicos como orientação sexual, aborto, dentre outros, bem como à forma de tratamento de tais temas em sala de aula, percebemos que, aqueles cuja visão do tema homossexualidade é mais conciliadora, baseada em conceitos como direitos civis e igualdade jurídica, dentre outros, possuem uma postura cada vez mais reservada em sala de aula. A maioria deles prefere evitar tais temas para se prevenir contra eventuais desgastes frente a alunos e colegas de trabalho. No espectro oposto, onde se encontram professores evangélicos e católicos conservadores, percebemos uma disposição muito maior para a discussão de tais temas em sala de aula. Podemos afirmar que, no tocante a temas como homossexualismo, o discurso em sala de aula foi totalmente monopolizado por tais professores, o que impede que os alunos tenham acesso a uma representação diferente da questão no interior da instituição escolar.

(...) todos são iguais perante a lei. E todos tem os mesmos direitos. A orientação sexual é problema da pessoa, porque o que ela faz entre quatro paredes diz respeito a ela e a seu parceiro.³⁷⁸

Mas tais trabalhos são minoritários. As observações em vermelho produzidas pelos professores e a nota atribuída a tais trabalhos demonstram que sua argumentação não se enquadra naquilo que o professor responsável pela distribuição dos textos esperava. Dentre as observações mais contundentes, pode-se destacar: “Interessante, mas você não aproveitou o texto direito”, “Seus argumentos são falsos e entram em contradição com o que foi escrito”, “Ler o texto e refazer o trabalho”; “Se basear mais no texto e nas discussões de sala de aula”, “Você inverteu o texto e não entendeu as idéias principais. Pense na questão da família e nas passagens bíblicas que usamos em sala” etc. Os argumentos do texto, na maioria dos trabalhos, passaram a justificar uma concepção negativa da homossexualidade e, não em poucos momentos, os trabalhos mencionam a necessidade de se limpar a sociedade *dos elementos perniciosos, das aberrações*, ou dos *sodomitas*. A palavra sodomita estava presente no vocabulário escolar como uma espécie de rótulo definitivo para os homossexuais. A associação com a pedofilia e outros *desvios*, nem sempre sexuais, passou a ser mais comum a partir desse momento. Entre março e junho de 2007, textos da mesma procedência passaram a ser utilizados em conjunto com filmes como *A paixão de Cristo* e *Deixados para trás*. Os filmes serviram para corroborar a idéia, já explorada desde fins da década de 1990, de que uma conspiração homossexual se abatia sobre o mundo e de que a única salvação era a aceitação da religião cristã, sobretudo evangélica.

Uma cultura política que situa a origem dos direitos do homem unicamente em Deus (cuja vontade poderia ser percebida na Bíblia) é, nesse contexto, disseminada nas escolas públicas pesquisadas. O conceito democrático-liberal, que atribui a soberania do Estado à vontade geral, portanto da esfera política como expressão puramente humana, não encontra o mesmo respaldo que a concepção supracitada. A diversidade de comportamentos sexuais, no caso, não é respaldada pelo conceito de direitos presente nos textos em questão. Em alguns textos, a própria autoridade do governante passa a ser associada diretamente a Deus:

³⁷⁸ Direitos iguais para todos. Trabalho produzido por aluno de colegial em março de 2007.

(...) de onde vem a autoridade do governo, podem perguntar os alunos. Ora, ela como toda autoridade, seja do pai ou do pastor, só pode vir de Deus. Governar os homens então é governar segundo a lei de Deus. Caso isso não aconteça, esse governo não pode ser tolerado pelos cidadãos, que também são cristãos guiados pela fé e pela lei. Nós já conseguimos todas as liberdades que Deus permite. O resto é obra de adoradores do diabo ou de aberrações que não devem ser ouvidas. A lei já está feita, agora temos que aplicar de verdade. Quando a lei dos homens for idêntica a lei de Deus, a humanidade vai viver sua plenitude (...)³⁷⁹

Nesse sentido, a atuação dos cristãos no mundo, seja na esfera política ou na educacional, é justificada como parte de uma luta para a instituição das leis de Deus em espaços *contaminados* por idéias profanas:

(...) vejam o que acontece nos governos, que são influenciados por gente doente e diabólica, que pregam direitos para acabar com as leis de Deus (...) e nas nossas escolas, onde se ensina o erro e idéias satânicas para deturpar a mente das crianças. É por isso que o cristão hoje está em luta em todos os lugares. Ele deve procurar um espaço na política para combater os inimigos da fé e ele deve se infiltrar nas escolas para varrer delas as falsas idéias e calar a boca dos seguidores do diabo. A escola é até mais importante do que a política, porque é lá que nossas crianças são moldadas. Ninguém em sã consciência admitiria que seu filho fosse exposto a rituais e idéias satânicas, mas quando é na escola eles chamam de cultura. A cultura é o nome do meio do diabo. É por meio da cultura que os homossexuais, os artistas malditos e outras aberrações espalham suas idéias podres.³⁸⁰

No discurso referido, um peso muito grande é dado à ação dos *adoradores do diabo* na esfera da cultura. De fato, a indústria cultural como um todo passa por um processo de demonização nos textos religiosos. É da representação desse *grande conspirador* tratarei agora.

2.4.3. Os conspiradores: os artistas e a indústria cultural

A representação negativa da indústria cultural não é nova, contudo, no contexto escolar. O marxismo, principalmente aquele derivado das obras de Marcuse, Adorno e Horkheimer, sempre deu o tom da crítica à indústria cultural.³⁸¹ Até meados da década de

³⁷⁹ A autoridade de Deus e seus representantes sobre o mundo. Texto de autoria desconhecida que circulou em mais de trinta salas de aula entre 2006 e 2007.

³⁸⁰ Ibidem.

³⁸¹ O próprio conceito de indústria cultural é uma criação dos teóricos da Escola de Frankfurt, sendo plenamente desenvolvido na obra clássica de Adorno e Horkheimer “Dialética do esclarecimento”

1990, encontrei inúmeros textos que tratam a indústria cultural como responsável pela *mercantilização* da cultura e transformação da *cultura libertadora* em cultura material. Tais análises são muito presentes em textos utilizados nas aulas de história e literatura. Em síntese, a representação da indústria cultural está permeada, em quase todos os momentos, pela noção de que ela é responsável pela perda gradativa do senso crítico do povo. Essas concepções foram hegemônicas durante pelo menos duas décadas e foram inseridas nas escolas públicas no contexto do processo de redemocratização do país. De fato, a análise da indústria cultural e dos meios de comunicação de massa nas escolas públicas só se tornou forte a partir de meados da década de 1980. Até então, os discursos politizados no interior da escola enfatizavam o combate à ditadura, o que centralizava os esforços, principalmente nas aulas de história e geografia (quando o professor não se ausentava do debate político ou aderiu ao discurso do regime) no entendimento dos meandros do Estado e da dinâmica da luta de classes. A análise de questões culturais não fazia sentido em tal contexto. As teorias da escola de Frankfurt, voltadas para o entendimento da sociedade e da cultura de massa, ou mesmo a concepção de Gramsci sobre cultura, que valorizava a ação dos intelectuais no interior do aparelho de Estado, numa espécie de guerra de posições, inexistem até pelo menos 1986.³⁸² A partir de então, com a transição democrática e o início da *luta de posições* no interior do Estado em construção, e também com a associação cada vez mais explícita da Rede Globo com o Regime Militar na discussão acadêmica e extra-acadêmica, os debates sobre a indústria cultural passaram a ser inseridos nas salas de aula. O viés frankfurtiano do material utilizado acabou por solidificar na cultura escolar a noção de que a indústria cultural – principalmente a televisão – era em essência negativa e que era responsável por *manipular* seus consumidores, representados como passivos frente aos *modismos* e às concepções políticas veiculadas.

Reunimos diversos textos usados nas aulas de história de muitas escolas de Penápolis entre 1989 e 1995. Os títulos de alguns deles são sintomáticos de suas posições:

(HORKHEIMER, Max, ADORNO, Theodor. W. *Dialética do esclarecimento*: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1985. Passim)

³⁸² Renato Ortiz, em um ensaio sobre o silêncio dos intelectuais brasileiros a respeito da cultura durante a ditadura defende que o contexto da luta contra a ditadura afastou os intelectuais marxistas do debate sobre questões culturais. Ele afirma que o contexto da luta fez com que os intelectuais não percebessem a consolidação de uma cultura de mercado no país. Mesmo quando a obra de Gramsci foi absorvida por essa intelectualidade, continua o autor, tal absorção renegou por um bom tempo a pertinência do debate sobre a cultura popular ou sobre a cultura de massas (ORTIZ, Renato. *A moderna tradição brasileira*: cultura brasileira e Indústria Cultural. São Paulo: Brasiliense, 1999, p. 15-16.).

a tv e a manipulação da massa, a formação da opinião pelos meios de comunicação de massa, televisão e manipulação, telenovela e consumidor passivo etc. O auge dessas discussões aconteceu entre 1992 e 1998, período de conturbada conjuntura política, marcada pelo impeachment do presidente Collor e por duas eleições presidenciais vencidas por Fernando Henrique Cardoso. Nesse contexto, versões piratas do documentário da BBC inglesa sobre Roberto Marinho, intitulado *Além do cidadão Kane*, foram exibidas continuamente nas escolas, como prova documental da manipulação política efetuada pela Rede Globo. O documentário foi depois exumado por professores evangélicos para *demonizar* a referida rede de televisão, vista como contrária aos valores cristãos verdadeiros.

De certa forma, as concepções marxistas acerca da indústria cultural acabaram se tornando quase que senso comum na cultura escolar no período pesquisado. A noção de que tal indústria mercantiliza a cultura e inviabiliza o pensamento crítico articulado foi bem aceita até pelos professores mais conservadores. O grande sistema interpretativo da Escola de Frankfurt sobre a cultura não foi assimilado nessa apropriação. A vulgarização da crítica à indústria cultural acabou por levar a apropriações extremamente criativas, inclusive com a integração de tal esquema explicativo a concepções políticas bastante conservadoras. O termo *modismo*, muito utilizado para se criticar a cultura adolescente talvez tenha sua gênese em tal processo. Em linhas gerais, podemos dizer que a visão negativa da indústria cultural se disseminou a partir da influência do pensamento marxista. Alguns professores conservaram um certo *integrismo marxista* (caso daqueles ligados às esquerdas ou às Comunidades Eclesiais de Base), enquanto outros assimilaram a crítica marxista a seu arcabouço teórico conservador.

A partir de meados da década de 1990, contudo, aconteceu uma grande mutação nas representações da indústria cultural. As concepções acima tratadas continuaram a ser veiculadas por meio de textos e aulas expositivas, mas passaram paulatinamente a serem confrontadas com outras, de viés estritamente religioso. Principalmente no contexto posterior ao “chute na santa” discutido no capítulo inicial de nosso trabalho, a *demonização* da indústria cultural como um todo, e da televisão em particular, esteve presente em centenas de textos. De fato, a indústria cultural, em tais textos, passou a ser vista como um inimigo diabólico, capaz de corromper a alma das pessoas:

(...) o que essa indústria da cultura despeja em nossos lares é um amontoado de lixo produzido na influência do diabo. As idéias distorcidas que são defendidas na televisão servem para distorcer a mente de nossos filhos. A tv fornece sexo, violência, impunidade e tolerância com comportamentos diabólicos.³⁸³

Em outro texto, da mesma época, defende-se um combate sem tréguas à indústria cultural:

(...) já é hora dos cristãos se levantarem contra os adoradores do diabo e seus canais de tv, estúdios de cinema, música e outros espaços onde a falsidade se reproduz. Mostrar a cara diabólica desses meios é desnudar a ação insidiosa do inimigo de Cristo. Não podemos mais suportar calados o envenenamento de nossas crianças.³⁸⁴

Dentro do se convencionou chamar de indústria cultural, contudo, dois meios de comunicação receberam mais atenção de seus detratores religiosos: a televisão e o cinema, ainda que os outros também merecessem textos esporádicos de condenação. A televisão foi bastante visada e *demonizada* em função de sua grande inserção no Brasil a partir da década de 1950. Os aparelhos de televisão são historicamente os campeões de venda entre os eletrônicos consumidos por amplas camadas da sociedade brasileira. Quase todos os domicílios do Estado de São Paulo possuíam pelo menos um aparelho no final da década de 1990. Entre as classes mais favorecidas, é comum existirem tantos aparelhos no espaço doméstico quanto são os habitantes da casa. Segundo Esther Hamburger, tal disseminação acabou por diluir algumas barreiras sociais e geográficas, estando os sinais de televisão presentes em favelas, em vilarejos, nos edifícios urbanos³⁸⁵, a ponto de a tv fazer parte de um altar doméstico, montado no cômodo mais visível do espaço privado, a sala em que se recebem as visitas.

Esta penetração da televisão, com seus filmes, telejornais, programas de auditório e, principalmente, as telenovelas, geram um efeito cultural significativo no Brasil. Fugindo de concepções ortodoxas, que vêem a televisão como produtora cultural e seus telespectadores como meros receptores, podemos afirmar seguramente que tal meio de comunicação foi

³⁸³ As oficinas do diabo. Texto de autoria desconhecida que circulou em mais de quinze salas de aula entre 1997 e 1999, e também entre 2001 e 2002.

³⁸⁴ Texto sem título, de autoria desconhecida, que circulou por mais de vinte salas de aula entre 1997 e 1999. Em 2002, o mesmo texto também foi encontrado em algumas salas de aula.

³⁸⁵ HAMBURGER, Esther. Diluindo fronteiras: a televisão e as novelas no cotidiano. In: SCHWARTZ, Lilia Moritz (Org.). *História da vida privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, p. 440.

um dos grandes responsáveis pelo processo de secularização da cultura no Brasil. Isso aconteceu porque:

A TV capta, expressa e constantemente atualiza representações de uma comunidade nacional imaginária. Longe de prover interpretações consensuais, ela fornece um repertório comum por meio do qual pessoas de classes sociais, gerações, sexos e regiões diferentes se posicionam, se situam umas em relação às outras.³⁸⁶

Mais do que isso, a televisão

(...) oferece a difusão de informações acessíveis a todos sem distinção de pertencimento social, classe social ou região geográfica. Ao fazê-lo, ela torna disponíveis repertórios anteriormente da alçada privilegiada de certas instituições socializadoras tradicionais como a escola, a família, a Igreja, o partido político, a agência estatal. A televisão dissemina a propaganda e orienta o consumo que inspira a formação de identidades. Nesse sentido, a televisão, e a telenovela em particular, é emblemática do surgimento de um novo espaço público, no qual o controle da formação e dos repertórios disponíveis mudou de mãos, deixou de ser monopólio dos intelectuais, políticos e governantes titulares dos postos de comando nas diversas instituições estatais.³⁸⁷

Os produtos televisivos, e a telenovela em particular, são poderosos porque dão visibilidade a determinados assuntos, que se transformam em discussões necessárias em outras instâncias da sociedade. Isso leva as instituições religiosas a verem com ressalvas esses produtos que, em casos extremos, deslegitimam os discursos produzidos pelos especialistas no sagrado. Em linhas gerais, pode-se dizer que questões complexas como aborto, homossexualismo, eutanásia, liberdade sexual, dentre muitos outros, permeiam as telenovelas, que levam a sociedade a criar juízos sobre tais temas. O caráter plural, ainda que comercial, da televisão, necessariamente a leva a não se fiar em grupos restritos da sociedade. A racionalidade capitalista de sua estrutura a obriga a mirar em todos os segmentos, o que, como efeito, leva a um processo de pluralização de seus bens culturais, devidamente transformados em mercadorias.

Nesse sentido, o combate aos meios de comunicação em geral, e à televisão em particular, são mais disseminados nos textos religiosos coletados do que os ataques aos homossexuais ou às religiões concorrentes. A televisão é vista como um *veículo de vícios* e de *perdição* e é apontada como instrumento utilizado pelos *inimigos da fé cristã* para

³⁸⁶ Ibidem. p. 441.

³⁸⁷ Ibidem. p. 442.

espalharem suas idéias. Assim, os *inimigos* anteriormente descritos neste capítulo reaparecem nos textos que versam sobre a televisão. Ela é representada como o *domínio dos homossexuais e dos degenerados*, como *refúgio do diabo* ou mesmo *passagem para o inferno*. As novelas recebem a pecha de *reduto de abominações sexuais e morais e favoráveis à quebra dos valores cristãos*.

Assim como a televisão, o cinema passou por um processo de demonização no contexto estudado. Antes visto como *tentáculo do monstro imperialista estadunidense*³⁸⁸, a partir de meados da década de 1990, o cinema passou a receber as mesmas críticas dirigidas à televisão. Os textos mais radicais na crítica ao cinema, onde a indústria cinematográfica é associada ao diabo e seus profissionais a *demônios a serviço de Satanás*, são justamente aqueles surgidos quando do lançamento de filmes polêmicos, como os da série *Harry Potter* (associado à bruxaria) e *O código Da Vinci*³⁸⁹ (visto como acintoso contra Jesus e contra os cristãos) e *Brokeback Mountain*³⁹⁰ (filme sobre homossexualismo premiado pelo Oscar e que teve grande divulgação). De fato, o sucesso do livro *O código Da Vinci* já havia suscitado o aparecimento de dezenas de textos nas escolas públicas. Estes textos, em linhas gerais, instruíam os alunos a evitarem a leitura do livro:

O tal livro é um atentado contra a verdadeira fé e um amontoado de mentiras plantadas pelo diabo para desencaminhar as ovelhas de Cristo. Todos os pastores de Penápolis já instruíram seus fiéis a não comprarem o livro e a boicotarem qualquer loja que o venda.³⁹¹

As queixas contra o livro também se fizeram presente quando do lançamento do filme no Brasil. As críticas ao filme, presentes nos textos e nas aulas expositivas, não raras vezes associaram a produção à *máquina do mal* da indústria cinematográfica:

(...) o cinema, esse meio podre onde andam prostitutas, pedófilos, bêbados e degenerados, é uma máquina do mal que quer destruir nossos filhos e transforma-los em degenerados e doentes. É essa máquina maldita que produz aberrações como o tal código da vinci, um filme de viciados e servos do diabo, que retrata outro maldito, que em tempos passados ousou desafiar

³⁸⁸ Expressão extraída de um texto sobre o *Imperialismo Cultural dos Estados Unidos*, usado no ensino de história do segundo grau.

³⁸⁹ The Da Vinci Code, Dir. Ron Roward, EUA, 2006.

³⁹⁰ Brokeback mountain, Dir. Ang Lee, EUA, 2005.

³⁹¹ Texto sem título, de autoria desconhecida, que circulou por mais de quarenta salas de aula entre 2004 e 2006.

Cristo. Leonardo da Vinci era um seguidor do diabo que gostava de menininhos. Não podemos confiar na palavra de um degenerado (...) ³⁹²

Os textos, em sua maioria, não trataram a obra como de ficção e sim como um trabalho *científico* voltado para a destruição da figura de Cristo:

(...) o filme usa a ciência para atacar Cristo e seus seguidores. É lógico que a igreja católica exagerou em alguns momentos, mas o filme é de mau gosto e grosseiro. É pura maldade de cientistas que querem acabar com o cristianismo. ³⁹³

É importante salientar que, no caso das críticas ao filme *O código Da Vinci*, a procedência dos textos não é a mesma do que a dos textos anteriormente tratados. Nesse caso, há um equilíbrio, em termos numéricos, entre textos evangélicos e católicos. A igreja Católica se sentiu mais atingida pelo livro e pelo filme porque ambos fazem referência a uma conspiração da *Opus Dei*, organização conservadora católica, para encobrir a verdade sobre a vida de Cristo. Os evangélicos, entretanto, fizeram eco às críticas católicas por não concordarem com a suposta busca pelo *Jesus histórico* perpetrada pela ficção de Dan Brown.

O filme *O segredo de Brokeback Mountain*, lançado em 2005 e que concorreu a vários prêmios no Oscar (ganhando o de diretor e ator coadjuvante), também recebeu ataques de grupos religiosos em função de sua temática homossexual. Nas escolas públicas analisadas, o filme foi criticado em diversos textos. Dentre as críticas mais recorrentes, ele foi acusado de *propagar a doença do homossexualismo*, *defender uma sexualidade não natural* e *ser propaganda de sexualidade diabólica*. A associação da indústria cinematográfica com o diabo e com a anteriormente discutida conspiração homossexual também deu o mote dos textos encontrados:

(...) aquele filme nojento faz parte das artimanhas do diabo para convencer que o comportamento desviado dos homossexuais é aceitável. Não devemos ceder a essa indústria diabólica que quer destruir nossos valores e nossas crenças. Esse filme maldito ainda foi indicado ao oscar o que prova que o

³⁹² O cinema é a máquina do mal do diabo. Texto de autoria desconhecida distribuído em mais de trinta salas de aula entre 2006 e 2007.

³⁹³ O código da Vinci e suas mentiras. Texto de autoria desconhecida distribuído em mais de vinte salas de aula entre 2006 e 2007.

desvirtuamento dos costumes é o objetivo de hollywood e do cinema americano.³⁹⁴

Como contraponto à essa *Hollywood do mal*, muitos textos valorizaram o filme *A paixão de Cristo* de Mel Gibson, visto como um exemplo de *verdadeiro cinema*, *cinema inspirado por Deus* ou *cinema da verdade de Cristo*. O próprio diretor do filme, notoriamente conhecido por seu anti-semitismo e seu preconceito contra homossexuais, foi representado nos textos como alguém iluminado que *luta contra o mal em sua própria terra*:

(...) devemos louvar a verdade e a beleza do filme de Mel Gibson. Ele ousa desafiar os incrédulos de Hollywood com seu filme preciso sobre Cristo e sua verdade. O filme é um remédio contra a blasfêmia e o mal que se espalham pelas telas de cinema. Mel Gibson conseguiu vencer o mal em sua própria terra e deu os primeiros passos para a destruição do diabo e do cinema maldito.³⁹⁵

Se a indústria cultural, com um todo, foi associada ao mal, os textos apregoam a cristianização da televisão, do cinema e da música como metas a serem alcançadas para a *vitória de Cristo contra o diabo*. Os programas religiosos, a Rede Record de Televisão, a música gospel, dentre outras manifestações culturais religiosas, aparecem nos textos como verdadeiros *antídotos* contra as *doenças* que seriam *disseminadas* pelos meios de comunicação de massa, marcadamente pluralistas e secularizados.

³⁹⁴ A verdade sobre brokeback mountain. Texto de autoria desconhecida que circulou por pelo menos vinte salas de aula em 2006.

³⁹⁵ A paixão de Cristo. Texto de autoria desconhecida que circulou por pelo menos trinta salas de aula entre 2006 e 2008.

Capítulo 3 – Religião, representação do conhecimento e da ciência

3.1. Religião e conhecimento

As relações entre a religião e o conhecimento foram, na tradição judaico-cristã, historicamente complexas e tensas, e a historiografia já dedicou a tais relações algumas obras relevantes.³⁹⁶ O conhecimento, em muitos momentos, foi considerado mero veículo para a comprovação das verdades reveladas. Na Idade Média, como nos mostra o instigante estudo de Carlo Ginzburg³⁹⁷, a condenação da soberba moral presente na *Epístola aos Romanos* de São Paulo, foi transformada, por causa de um erro de interpretação, numa censura à curiosidade intelectual.

De fato, tal erro de interpretação persistiu durante a Idade Moderna e o conhecimento das coisas *altas* continuou a ser proibido, principalmente no momento em que o *alto* passou a ter conotações políticas, com a ascensão das monarquias absolutistas. Os efeitos dessa proibição e a vigilância constante exercida sobre o conhecimento, atingiram a ciência. Durante boa parte da Idade Média, o conhecimento científico se restringiu à rememoração das obras e descobertas da ciência clássica. A tradição de citar fontes consagradas se originou neste contexto, já que os argumentos eram mais aceitos quando se assentavam sobre o pensamento de filósofos e teólogos considerados superiores. Aristóteles possuía, por exemplo, uma autoridade muito maior do que qualquer prova empírica, numa tradição de pensamento marcadamente racionalista. Com o surgimento das universidades medievais, começou uma discussão acerca do caráter científico da Teologia, com a introdução das obras de Aristóteles no século XIII. A *Summa Theologiae* de São Tomás de Aquino, por exemplo, inicia com uma interrogação acerca da cientificidade da Santa Doutrina.³⁹⁸

³⁹⁶ Dentre as mais conhecidas estão DELUMEAU, Jean. (Org.) *Le savant et la foi*. Dês scientifiques s'experiment. Paris: Flammarion, 1989, ALLÈGRE, Claude. *Dieu face à la science*. Paris: Fayard, 1997 e MINOIS, Georges. *L'Église et la science*. Paris: Fayard, 1991-1992. 2 v. Tais obras se baseiam quase exclusivamente em documentos produzidos pelas próprias instituições religiosas e não chegam a analisar as ressignificações realizadas pelos fiéis.

³⁹⁷ GINZBURG, Carlo. O alto e o baixo: o tema do conhecimento proibido nos séculos XVI e XVII. In: _____, *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. Passim.

³⁹⁸ FLORIO, Lucio. Las ciencias en la Teología. *Revista de Estudos da Religião*. Pontifícia Universidade Católica: São Paulo, março de 2007, p. 83.

A autoridade maior, no que se refere à verdade sobre o mundo, sempre foi, na tradição judaico-cristã, a sagrada escritura. Todo conhecimento sobre o mundo tinha que se enquadrar na verdade revelada e decifrada por um corpo de especialistas, que exercia um verdadeiro monopólio sobre ela. Certamente, nunca houve historicamente um discurso único, monopolizador da verdade. Mesmo na Idade Média eram comuns as controvérsias e debates. Mas, num certo sentido, a visão cristalizada na modernidade sobre a Idade Média como uma *Idade das Trevas* se aproxima da verdade nos momentos em que a repressão às heresias se radicalizou. Erradicar a heresia significava destruir os discursos contrários à *verdadeira fé*, como era concebida pela Igreja. No entanto, na Idade Moderna é que houve uma radicalização na perseguição aos *inimigos da fé*. Isso se deu como consequência da Reforma Protestante e do início da autonomização da ciência.

A autonomização da ciência frente aos ditames da Teologia aconteceu de forma bastante lenta, só sendo alcançada a partir do século XVIII; os séculos subsequentes foram marcados por um radical processo de laicização da vida política e intelectual. No mundo contemporâneo, dominado pela racionalidade instrumental, o espaço concedido à ciência foi hipertrofiado e o processo de secularização avançou a passos largos, principalmente no Ocidente. O cientificismo foi a face mais radical desse processo e a crença nos valores libertadores e progressistas da ciência e da tecnologia forneceu os fundamentos para o grande otimismo do século XIX; otimismo que só esmaeceu quando as novas tecnologias provaram ser também bastante destrutivas, na era de catástrofes que nasceu com a Primeira Guerra Mundial.

Evidentemente, a laicização e a secularização não destruíram por completo a religião (apesar de isso ter sido decretado por diversos pensadores a partir do século XIX). A crença no triunfo da razão esteve presente na crítica marxista, na genealogia nietzscheana, na psicanálise freudiana e, em menor medida, no pensamento liberal, além das correntes que herdaram suas prerrogativas. O *triunfo das luzes* permaneceu uma utopia não realizada ou mesmo um projeto político inconcluso. A religião sobreviveu, mas passou a concorrer com outros discursos pela atenção dos leigos, já que o monopólio sobre a verdade lhe foi tirado. A ciência na contemporaneidade não pode ser separada da técnica. Assim, a religião não apenas lidou com a questão do conhecimento, mas também com a tecnologia dele advinda. O discurso religioso, de acordo com Michel Lagrée, lidou de maneira contraditória com a invasão técnica na civilização ocidental. Muitos praguejaram contra a tecnologia, enquanto outros se tornaram verdadeiros tecnófilos. O *establishment*

católico, comumente visto como refratário à técnica em função de leituras apressadas das obras de Max Weber, aliou-se à modernidade na França, na Itália, na Bélgica, nos países germânicos etc. O papa Pio XII chegou a enaltecer o “homem cooperador do Criador” em suas mensagens radiofônicas.³⁹⁹ A adesão ao progresso da técnica não foi global. A abertura às inovações sempre dependeu de suas supostas serventias ao homem. O problema é que a questão do que é útil ou inútil ao homem é tão complexa no pensamento religioso quanto as concepções sobre ciência. Muitos discursos religiosos sobre a técnica trataram de tentar refletir sobre aspectos morais ligados ao seu uso e, neste sentido, as opiniões também foram múltiplas.

Não se pode esquecer que a autonomização não aconteceu apenas no campo científico. A arte também conquistou sua autonomia definitiva no século XIX, escapando das determinações religiosas e políticas, o que a transformou paulatinamente num grande veículo de valores seculares e até anti-religiosos. Isso aconteceu quando os movimentos artísticos enveredaram pelo caminho da crítica social ou mesmo quando a arte se transformou em cultura de massas, absorvida e produzida em série pela indústria cultural. Certamente, todos os discursos produzidos pela modernidade não apregoam simplesmente a destruição da religião. Na sociedade tecnológica que se inaugurou com a Revolução Industrial inglesa, a moralidade religiosa foi valorizada. A moralização da religião e sua instrumentalização é uma das mutações da modernidade.

Mas se a religião teve seus espaços diminuídos, ela acabou solidificando novos espaços e permaneceu como referência para o comportamento social de milhões de pessoas. Nesse novo contexto, contudo, ela teve que negociar com governos republicanos laicos e aceitar uma concorrência cada vez mais acirrada em seu próprio campo. De certa maneira, pode-se dizer que a modernidade transformou a religião cada vez mais em assunto de foro privado, sendo a pertença a uma igreja uma questão de escolha individual, como no grande mercado consumidor que se inaugurou em fins do século XIX. Não é exagero dizer que se formou também um grande *mercado de bens da salvação*, na feliz expressão de Pierre Bourdieu.⁴⁰⁰

Nesse novo contexto, a religião também nomeou e lutou contra inimigos declarados, velhos ou não. As diversas correntes cristãs não só travaram disputas entre si desde o cisma protestante do século XVI. Suas baterias se voltaram contra as diversas

³⁹⁹ LAGRÉE, Michel. *Religião e tecnologia: a benção de Prometeu*. Bauru, SP: EDUSC, 2002, p. 13.

⁴⁰⁰ BOURDIEU, Pierre. *Economia das trocas simbólicas*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004. Passim.

formas de pensamento laico e contra os comportamentos sociais que se basearam nesses pensamentos ou deram origem a eles. A lista de inimigos da fé na modernidade é enorme e não cabe nos limites deste trabalho. Basta dizer que a ciência continuou sendo um grande oponente, bem como o pensamento filosófico, sociológico e antropológico. Ela combateu também doutrinas políticas e ideologias diversas, que pulularam com uma rapidez impressionante nos séculos XIX e XX.

A crise da modernidade, que alguns autores situam entre fins da década de 1960 e fins dos anos 80, gerou novas mudanças nesse quadro geral. A pós-modernidade, ou a hiper-modernidade, ou, ainda a modernidade líquida (são muitos os conceitos cunhados pelas ciências humanas para dar conta da conjuntura que se inaugurou e com a Terceira Revolução Industrial, a Globalização Econômica ou Mundialização do Capital, dentre outros fenômenos contemporâneos) levou a novas formas de sociabilidades e à decrepitude de vínculos sociais e políticos que eram as balizas para a vida do homem ocidental, como o Estado Nacional e as identidades culturais locais. No mundo pós-moderno, houve uma tendência para a exacerbação de características já presentes na modernidade, como o individualismo, o consumismo e a mercantilização da cultura, agora cada vez mais voltada a formar individualidades transitórias, prontas a absorver as novidades e reconstruir seus vínculos sociais. De fato, o que a pós-modernidade apresentou de realmente novo foi uma absurda aceleração de todos esses movimentos. O tempo de obsolescência dos bens de consumo e dos bens culturais tendeu a ficar cada vez menor, o que jogou o indivíduo num turbilhão constante de insatisfações.⁴⁰¹

Nesse processo desagregador, a religião voltou a ser um ponto de referência de sentido, capaz de situar o indivíduo no mundo e no cosmos. Talvez por isso, ela atinja primeiramente as classes sociais menos favorecidas, excluídas do mercado de consumo criador de identidades. A religião surge ali como compensação, ou mesmo como via de acesso às benesses do capitalismo pós-moderno, com suas promessas de sucesso profissional e riqueza. É nesse contexto que a *teologia da prosperidade* faz sentido para os fiéis de baixa renda no Brasil. Mas ela não se volta unicamente a eles. Numa era de turbulências sociais e econômicas (as duas certamente não andam separadas), também os estratos médios e superiores da sociedade se sentem desamparados. A riqueza parece

⁴⁰¹ O sociólogo polonês Zygmunt Bauman argumenta que a pós-modernidade inviabiliza a criação de identidades sólidas. Seus livros, para melhor caracterizarem a condição humana nesse período, utilizam em todo o momento a metáfora da *identidade líquida*. A transitoriedade das identidades, submetidas a um constante processo de reconstrução, é melhor abordada no livro *Vida líquida* (BAUMAN, Zygmunt. *Vida líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2007. Passim.).

instável e o apelo aos céus é sempre uma alternativa viável. As incertezas geopolíticas geradas pela postura unilateral dos EUA e o tremendo impacto dos atentados de 11 de setembro de 2001 fornecem também elementos para radicalizar a insegurança e legitimar o discurso inflamado dos púlpitos. De certa maneira, pode-se dizer que a religião retornou ferozmente a um campo que ela nunca havia abandonado totalmente: a política. No Brasil, tal fenômeno se processou com uma mudança significativa no campo religioso; mudança essa que já foi discutida nos capítulos anteriores.

Essa religião fortalecida, com todas as suas nuances e diferenças (que não são poucas) recria ou cria seus inimigos e parte para o ataque, utilizando as armas fornecidas pela própria modernidade: a propaganda, o lobbie e o convencimento. Em tal contexto, surgiram instituições e discussões teológicas para tentar *conciliar* os dois rivais históricos, a religião e a ciência. Segundo Lucio Florio, as principais instituições que se ocupam da questão, no interior das Ciências da Religião, da História da Religião, da análise comparativa das religiões, da Sociologia e Psicologia da Religião são o Metanexus Institute, com sede na Filadélfia, que possui uma rede de sociedades em todo o mundo; a Sociedade Européia para Estudos de Ciência e Teologia; o Centro para Teologia e Ciências Naturais de Berkeley, dentre outros. Na América Latina existem centros em diversas universidades, como a Cátedra de Ciência, Tecnologia e Religião da Universidade de Comillas; o Centro de Estudos de Ciência e Religião da Universidade Popular Autônoma do Estado de Puebla, no México; o Programa de Estudos de Pós-Graduados em Ciências da Religião da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; o Instituto de Integração do Saber da Universidade Católica Argentina; a Fundação Diálogo entre Ciência e Religião de La Plata, também na Argentina, etc.⁴⁰²

Como foi dito nos capítulos anteriores, no campo de batalha que se tornou o ensino público, o discurso religioso tendeu a se radicalizar a partir de meados da década de 1990. Se, num âmbito geral e acadêmico, tal discurso tentou adotar um tom de conciliação com a ciência e com o pensamento laico em geral, no interior das salas de aula as coisas aconteceram de outra forma. Na pregação dos leigos, a representação da ciência passou a ser maniqueísta. A autoridade de Bíblia sobre todos os assuntos foi reafirmada em quase todos os documentos arrolados e a divisão do mundo em bons e maus deu a tônica da discussão sobre as diferenças sociais, sexuais e de gênero. Nesse discurso, fica praticamente impossível um não-cristão ser considerado benéfico para a sociedade. Ele é

⁴⁰² FLORIO, Lucio. Op. Cit. p. 84.

visto antes como um *inimigo* a ser combatido. No capítulo anterior discuti as diversas faces assumidas por este *inimigo* da sociedade segundo a visão religiosa presente nas escolas públicas.

As ciências, quando não reforçam as escrituras ou tentam se conciliar com a *verdade revelada*, passaram a ser sumariamente *demonizadas* nos textos distribuídos aos alunos. É essa teia de significados e representações que discutirei a seguir. Não se trata, evidentemente, de uma análise da ciência em si, de seus pressupostos teóricos e suas formas de inserção no processo educativo. O que se pretende, na análise que segue, é compreender a representação das ciências (e num âmbito mais geral, do conhecimento) presente no cotidiano das salas de aula de Rede Pública de Ensino.

3.2. Sacralizando Clio

No interior da escola, as grandes reflexões sobre o homem, em sua dimensão social, cultural, política etc, é normalmente realizada pelas ciências humanas e sociais. Desde o século XIX, tais ciências, inseridas nos currículos das escolas públicas como resposta às necessidades inerentes à construção da *nação* brasileira e de diversos regimes políticos, passaram por um processo de dessacralização. As explicações sobre o mundo construídas pela História, pela Sociologia e por diversas outras disciplinas, tendem a ser, a despeito de se filiarem a uma ou outra filosofia da História, seculares, entendendo a sociedade humana como construção do próprio homem. Mais recentemente, principalmente após a abertura democrática no Brasil, a questão da cidadania, dos direitos, da liberdade de pensamento, da diversidade cultural, dentre outros, esteve presente na maioria dos parâmetros curriculares. Nos objetivos gerais do ensino fundamental, por exemplo, há uma ênfase na idéia de participação política e social, no exercício de deveres e direitos, no posicionamento crítico frente ao mundo e na valorização da pluralidade do patrimônio sócio-cultural brasileiro. Como consequência, no texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais defende-se o combate a qualquer tipo de discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais ou sociais.⁴⁰³ Tais diretrizes se inserem, portanto, no contexto da modernidade, marcada pelo elogio do pluralismo e da valorização do indivíduo.

⁴⁰³ PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: história e geografia. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 6.

As ciências humanas e sociais foram, a despeito dos esforços interdisciplinares, aquelas que estiveram encarregadas de transmitir tais valores. O ensino de História, Sociologia e mesmo Geografia (que recentemente deixou de se centrar apenas na análise física e tornou-se cada vez mais um estudo da inserção e interação do homem no meio natural e técnico), por sua vez, foi aquele que mais inseriu discussões acerca dos temas comentados acima. Por esse motivo, analisarei neste tópico como o ensino de História passou a ser representado pelo discurso religioso no interior das escolas públicas; um discurso que, desde o princípio, opõe-se ao laicismo e ao humanismo presente nas abordagens da realidade nas ciências humanas e sociais. Escolhi a História por se tratar de uma disciplina que existe em todos os anos do ensino fundamental e médio. A inserção da sociologia e da filosofia no currículo escolar é minoritária. Por esse motivo, a História passou a ser o principal alvo dos religiosos. Mencionarei as representações religiosas acerca da sociologia e da filosofia quando for necessário, até porque os textos religiosos não se preocupam em diferenciar tais disciplinas. Todas elas aparecem, nos textos analisados, como disciplinas idênticas, sancionadas negativamente por *desviarem o rebanho do verdadeiro caminho*.⁴⁰⁴

Os planos de ensino de História produzidos a partir do final da década de 1980, período em que a educação moral do Regime Militar chegou a um termo, expressam os valores acima descritos. A maioria deles, a despeito de posições políticas diferenciadas e de vinculações também diferenciadas a certas correntes historiográficas, apresenta o homem como construtor da própria história, ainda que o ensino de História se baseie na análise cronológica, a partir da distinção clássica em *idades*. Entre fins da década de 1980 e meados da década de 1990, o ensino de História foi marcado pela abordagem marxista. A sucessão dos modos de produção e as relações sociais daí decorrentes estão expressos em mais de 70% do material coletado. A noção de ideologia, nesses documentos, ocupa lugar central. O sistema feudal, por exemplo, é visto como um sistema econômico mantido pela ideologia religiosa. Os renascimentos, o liberalismo de John Locke, o Iluminismo e as revoluções burguesas, são apresentados como momentos fundadores da modernidade, que libertaram o homem do jugo da religião, portanto do mito. A dessacralização do mundo é aí apresentada como uma consequência natural da modernidade.

A partir do final da década de 1990, o ensino de História começa a sentir os efeitos das mudanças de paradigma acontecidas no interior de Clio. Sob a influência da história

⁴⁰⁴ Mentiras que nos contam. Texto distribuído em mais de quinze salas de aula entre 2001 e 2004.

das mentalidades francesa e de diversas vertentes que compõem a História Cultural, surgem planos que enfatizam a análise por eixos temáticos. Ainda que boa parte dos planos continue seguindo uma abordagem economicista da História, outra parte expressa uma preocupação cada vez maior com as *mentalidades*. O conceito de *mentalidade*, ainda que genérico e impreciso, começa a substituir o de ideologia. Tais planos, em função da abordagem *culturalista*, expressam uma preocupação maior com o estabelecimento da tolerância e a valorização da diversidade cultural. O mergulho no universo cultural de povos diferentes tende a ser apresentado de forma relativista, sem ênfases valorativas.

O novo século conhece, então, uma divisão nítida entre os professores de História. Alguns permanecem atrelados a uma abordagem economicista, ancorados numa filosofia da história capaz de dar sentido às mudanças estruturais da história humana, enquanto outros se voltam cada vez mais para uma abordagem culturalista da história, marcando as diferenças entre as diversas civilizações e povos. Poucos são aqueles que fazem uma fusão entre as duas tendências, e quando o fazem, apresentam a cultura como simples reflexo de uma estrutura econômica que tudo determina. Uma minoria segue parâmetros mais antigos, apresentando a história como uma sucessão cronológica de *grandes feitos* de *grandes homens*, da mesma forma que o ensino tutelado da década de 1970. Ainda são comuns as galerias de presidentes da república e de seus feitos bem como, nos níveis mais elementares de ensino, a sucessão dos prefeitos municipais e suas principais *obras*. As comemorações relativas ao aniversário de duzentos anos da vinda da família real portuguesa ao Brasil em 2008, por exemplo, gerou uma série de trabalhos afinados com certa abordagem metódica, com destaque para os *feitos* de D. João VI.

O fenômeno religioso nas primeiras abordagens é relativizado. Na primeira, como consequência de um sistema econômico, o qual as religiões devem legitimar. Na segunda, o teor universalista das religiões de conversão é contrastado com as religiões tradicionais, responsáveis pela fundação e manutenção das relações sociais, baseadas em complexos critérios de reciprocidade. No ensino da História cronológica tradicional, por sua vez, a religião é tratada de outra forma. Os jesuítas são retratados como heróis nacionais, responsáveis pela difusão do cristianismo entre os índios e pela proteção destes frente à ânsia dos colonos pela escravização do gentio. Na história republicana, a religião tende a ser valorizada como elemento fundamental na manutenção da moral e dos bons costumes. Trata-se de um tipo de ensino de História conservador, que não problematiza a realidade histórica e concebe a sociedade como um todo que tende à harmonia. As menções à

religião, nessa modalidade de ensino, todavia, destaca unicamente a atuação da Igreja Católica. Cronologicamente, o estudo da ação católica se restringe, por sua vez, aos períodos colonial e imperial. Da República Velha até os dias atuais a religião literalmente desaparece da história.

É basicamente contra as duas primeiras abordagens majoritárias que os textos religiosos desferem seus ataques. Já em 1995 um texto crítico ao ensino de História circulou por pelo menos três escolas públicas. Intitulado *A verdade das escrituras contra os falsos profetas*, o referido texto atacava principalmente a vertente marxista da História, vista como perniciosa para os alunos:

A escola pública é o único lugar aonde ainda são acolhidas as idéias empoeiradas de Marx. Hoje sabemos que são idéias falsas, que levaram à perdição nações inteiras como a Rússia e a China. Onde essas idéias geraram frutos se instalou o caos e a destruição dos valores cristãos. O marxismo é uma ideologia de ateus e de adoradores do demônio. Marx era um devoto de Satanás e foi inspirado por ele quando escreveu seus livros. Ele espalhou ódio e discórdia entre os homens e quase destruiu o mundo.⁴⁰⁵

Em seguida, o texto acusa especificamente os professores de História de serem porta-vozes do diabo:

Os professores de história de nossas escolas podem até trabalhar com boas intenções. Mas são sem saber manipulados pelo diabo e transformados em divulgadores de falsas idéias.⁴⁰⁶

A *demonização* do ensino de História a partir de critérios marxista se completa com uma crítica ao materialismo da referida abordagem, visto como contrário ao cultivo da fé:

Por que tais idéias são tão perigosas. Por terem nascido da pena do diabo, elas levam o homem a crer que só a matéria importa, levando o homem a valorizar só as coisas da Terra e da carne. O homem materialista de Marx só busca o dinheiro e o prazer e não cultiva o espírito por que não teme a Deus.⁴⁰⁷

O materialismo histórico de Marx, nesse caso, não é apresentado como um método de abordagem, mas sim como uma valorização da vida material. No final, o texto acaba por

⁴⁰⁵ A verdade das escrituras contra os falsos profetas. Texto que circulou em salas de aula de pelo menos três escolas públicas entre 1995 e 1996 e que voltou a circular a partir de 2004.

⁴⁰⁶ Ibidem.

⁴⁰⁷ Ibidem.

acusar Marx de defender valores que ele mesmo combatia, e que estão associados ao consumismo e individualismo desenfreado do mundo capitalista. Vários são os textos religiosos que, ao fazerem uma crítica à História marxista, se referem principalmente a valores caros ao liberalismo. As idéias e ideologias seculares são misturadas e tidas como inimigas da fé. Nesse sentido, Marx, Nietzsche e outros teóricos da modernidade são apresentados como representantes de uma mesma corrente de pensamento; corrente unida pela crítica à religião e pela pregação de valores materiais:

Essas teorias que fazem o homem se desviar da fé devem ser combatidas e eliminadas das nossas escolas. Não há nada de bom em se ensinar as idéias de homens nefastos como Marx, Nietzsche, Darwin e muitos outros, que formam um verdadeiro exército de inimigos da verdade e da fé (...)⁴⁰⁸

A análise da resistência às idéias de Charles Darwin, realizarei mais adiante, quando da análise da representação da Teoria da Evolução. Por ora é importante dizer que, pouco a pouco, as críticas ao marxismo ou a um suposto marxismo, presente no ensino de História, serão substituídas por outras críticas, voltadas a uma abordagem histórica mais antropológica e culturalista. As confusões teóricas não desaparecerão, contudo, de tais representações.

O relativismo cultural presente nas abordagens culturalistas da história também são alvo dos religiosos. Num texto chamado *Relativismo e Crise de Valores*, a ênfase recai sobre sua suposta manipulação por *inimigos da fé*:

(...) muito se defende por aí de tolerância, de relativismo de valores. O que não nos falam é que isso faz com que as verdades da fé não tenham mais validade. E se elas não valem mais, os inimigos da fé, aqueles que defendem o relativismo, estão livres para agir.⁴⁰⁹

Dentre os *inimigos da fé* arrolados pelo texto, estão presentes os ateus, os cientistas e os homossexuais. O cientista aparece, neste texto, como ateu convicto, que trabalha apenas para contradizer a religião:

⁴⁰⁸ Idéias perniciosas em nossas escolas. Texto distribuído em pelo menos oito salas de aula de uma escola pública em 1998.

⁴⁰⁹ Relativismo e crise de valores. Texto distribuído em mais de quinze salas de aula entre 2000 e 2001. O texto reapareceu em outras salas nos anos seguintes.

A função desses cientistas é buscar explicações alternativas, que contradizem a verdade das escrituras. Tudo o que eles fazem é com o intuito de destruir tudo o que é sagrado (...)⁴¹⁰

Outros textos, com teor semelhante ao abordado acima, dirigem suas críticas especificamente para a forma com que as culturas não cristãs são tratadas pela História e por outras ciências. Dentre os principais temas analisados em tais textos, está a questão do índio brasileiro. Nas abordagens marxistas, o índio aparece como vítima do processo de ocupação do Brasil e, em seguida, de expansão do capitalismo. Já nas análises culturalistas, pelo menos a partir do final da década de 1990, a ênfase recai sobre o universo cultural das tribos e as sucessivas trocas culturais com os colonizadores, principalmente com os jesuítas. Ambas as abordagens são criticadas pelos textos religiosos. A primeira, apesar de fornecer bases para as próprias reflexões religiosas sobre a questão indígena, é criticada porque considera a colonização unicamente como um ato de violência, que só trouxe malefícios aos índios:

(...) não podemos achar que os índios viviam em harmonia com a terra porque eles eram selvagens, e como selvagens não conseguiam extrair da terra toda sua potencialidade. Os portugueses vieram para o Brasil com mais técnicas e puderam transformar a terra em riqueza. Se não fossem eles, seriam outros. O que nós temos que pensar é como integrar o índio na prosperidade do capitalismo.⁴¹¹

As críticas mais duras, contudo, se dirigem às abordagens culturalistas. Critica-se, principalmente a busca pela lógica interna das culturas indígenas, derivada de uma abordagem antropológica. Tal análise intenta mostrar aos alunos os sentidos de mundo produzidos no interior de diversas culturas, negando a validade de uma análise valorativa. Dentre os materiais utilizados pelos professores nas aulas que tratam do assunto, o mais recorrente é o livro *Cultura, um conceito antropológico* de Roque Laraia, principalmente o capítulo que trata a cultura como uma *lente*, por meio da qual o homem vê o mundo. Os professores religiosos provavelmente tiveram contato com tal material, já que muitas das críticas formuladas por eles parecem respostas às questões propostas pelo livro:

Dizem que toda a cultura tem um valor em si. Isso não é verdade. Existem culturas evoluídas e mais próximas da verdade de Deus e outras primitivas, que podem levar o homem à perdição. Não adianta ficar ensinando como os

⁴¹⁰ Ibidem.

⁴¹¹ Sobre o índio e a terra. Texto distribuído em mais de vinte salas de aula entre 1999 e 2004.

índios viam o mundo. A visão de mundo deles era errada e era filha da ignorância e do atraso.⁴¹²

Como as culturas indígenas são representadas como atrasadas, a leitura que tais textos fazem da colonização portuguesa, e das políticas indigenistas, reproduz concepção que legitimaram o domínio dos povos considerados *atrasados* ou *inferiores* pelos europeus, com a justificativa da expansão da civilização e do cristianismo:

(...) de fato os índios já estavam aqui quando os portugueses chegaram, mas eles viviam uma vida selvagem e idólatra. Se alguma coisa de positiva pode ser tirada da conquista sobre os índios é a cristianização dos mesmos, que viviam em pecado (...)⁴¹³

Outro texto reforça essa idéia, assimilando a América ao *caos*, que ainda não havia sido *tocado* pela missão evangelizadora dos europeus:

A América ficou por muito tempo afastada de Deus. Não sabemos por que desígnio ele preferiu assim. O cristianismo teve que ficar forte para poder se espalhar pelo mundo. Assim a cristianização da Europa demorou muito tempo para acontecer totalmente, e a missão da Europa de cristianizar o mundo só ficou madura na época dos grandes descobrimentos. Assim a Europa pode cristianizar a América com mais força, destruindo o caos de crenças demoníacas que existiam nela.⁴¹⁴

Pouco a pouco, os textos passaram a analisar não apenas os índios numa perspectiva histórica, mas também política, principalmente quando do aumento da cobertura da mídia acerca dos embates entre índios e colonos no norte do Brasil. Muitos textos religiosos assumem a postura ultra-conservadora e nacionalista de parte dos militares brasileiros, que vêem na demarcação das terras indígenas e na luta das ONGs em prol dos direitos dos índios uma ingerência indevida de estrangeiros na política interna do país:

Os índios recebem hoje emissários estrangeiros em suas tribos e evitam o contato com o Brasileiro. Eles querem roubar nossas riquezas e os índios são coniventes. Essa história de auto-determinação dos povos indígenas é uma

⁴¹² Discutindo a cultura dos índios. Texto distribuído em pelo menos quinze salas de aula entre 2002 e 2005.

⁴¹³ Ibidem.

⁴¹⁴ A Europa cristianizando a América segundo a vontade de Deus. Texto distribuído em mais de trinta salas de aula entre 2002 e 2005.

estratégia para enfraquecer o Brasil e evitar a cristianização dos índios por missionários bem intencionados.⁴¹⁵

Em meados de abril de 2008, o então Comandante Militar da Amazônia, General Augusto Heleno Ribeiro Pereira, em palestra no Clube Militar, no Rio de Janeiro afirmou que as terras indígenas da fronteira amazônica representavam um risco à soberania nacional. Sua fala aconteceu num seminário, promovido por aquele clube, que se chamou "Brasil, ameaças a sua soberania". Além dele, outros nacionalistas discursaram no evento, como o advogado Ives Gandra Martins, membro da organização católica ultra-conservadora Opus Dei. O tom das falas foi alarmista:

Frente à disputa judicial que se desdobra em torno da Terra Indígena Raposa-Serra do Sol, na fronteira nordeste de Roraima, as palavras do General Heleno, condenando a política indigenista brasileira como "lamentável e caótica", causaram forte impacto jornalístico. Como desdobramento, outras vozes, militares e conservadoras, no mesmo tom, clamaram atenção. O tema no qual se harmonizam essas vozes pode ser sintetizado como o do fantasma retórico de uma nova e iminente ameaça à "segurança nacional": a da "balcanização" étnica, capitaneada por ONGs internacionais, por meio da instrumentalização dos povos indígenas brasileiros, que poderia até mesmo desembocar numa perigosa e incontrolável catarata de processos "secessionais" do território nacional.⁴¹⁶

No rastro do evento, muitas lideranças militares deram seu apoio aos conservadores, com ataques sistemáticos à política indigenista do governo brasileiro, que tendia a reconhecer e proteger os índios. Esse direcionamento fora dado a partir da influência do positivismo do Marechal Rondon; positivismo que inspirou a criação do SPI (Serviço de Proteção ao Índio). A noção positivista de que os índios deveriam ser incorporados aos poucos à nação brasileira e que deveriam ter suas terras demarcadas e suas culturas preservadas desagradou, desde a década de 1910, as elites latifundiárias do país.⁴¹⁷ Com a contínua ocupação da Amazônia pelas atividades capitalistas, os choques

⁴¹⁵ O que querem os protetores dos índios. Texto distribuído em mais de quinze salas de aula em 2007 e 2008.

⁴¹⁶ CAVALCANTI-SCHIEL, Ricardo. De costas para Rondon. In: *Le Monde Diplomatique Brasil*. 23 ago. 2008.

⁴¹⁷ A Primeira República no Brasil deu vazão a um pensamento radical de defesa do índio. Os positivistas alegavam que os indígenas deveriam constituir nações livres, com territórios delimitados e respeitados. Apesar do radicalismo positivista, a primeira constituição da república não tratou da questão indígena. O assunto, todavia, sempre esteve presente nas discussões republicanas, com a adesão de liberais, cientistas e jornalistas. A criação do SPI foi motivada, dentre outras razões, pelas acusações feitas em escala internacional contra o Brasil, que passou a ser visto como terra de matadores de índios. A ação do SPI, assentada sob o ideário positivista, era pautada na idéia de aculturação, com o índio sendo aos poucos e pacificamente absorvido pela cultura brasileira. Na década de 1950, com a criação do Museu do Índio e a influência de diversos antropólogos, a noção de cultura e etnia passou a ter mais importância. Aconteceu

com os índios se radicalizaram a partir dos anos 70 do século passado. Mais recentemente, diversos grupos conservadores, muitos deles influenciados por agentes econômicos interessados na exploração econômica das terras indígenas, lançaram ofensivas em meios de comunicação e principalmente na internet, com a divulgação de teorias conspiratórias, que associam ONGs, a ONU e os próprios índios numa trama para fazer o Brasil perder a Amazônia.

Já em 2007, mas com maior força em 2008, tais teorias conspiratórias passaram a fazer parte de textos religiosos que tratam da questão indígena:

Se fala muito hoje nos direitos dos povos indígenas, mas se esquece que foram os brancos que tiraram os índios do barbarismo por meio da pregação cristã. Até hoje missionários religiosos tentam arrancar os índios de suas crenças primitivas e são atrapalhados por leis anacrônicas, que querem preservar o que chamam de patrimônio cultural. Só quem quer espoliar o Brasil pode defender o barbarismo dessa forma, aliciando os índios contra os brasileiros e tomando pouco a pouco suas riquezas.⁴¹⁸

Em muitos textos, a noção de que o *progresso* do país deve passar necessariamente pela destruição da cultura indígena é defendida. Tais textos relacionam argumentos econômicos e religiosos:

O Brasil para ser uma grande potência e progredir precisa dinamizar sua economia e defender seus recursos naturais que hoje são pilhados por estrangeiros com a ajuda dos índios, que são ingênuos ou mal intencionados. Se as reservas indígenas tiverem autonomia elas vão acabar nas mãos de estrangeiros que ainda vão preservar culturas idólatras em proveito próprio, dificultando a ação dos missionários de Cristo. Muitos índios já estão voltando a praticar o canibalismo, de tanta liberdade que possuem a partir da defesa de grupos de interesse.⁴¹⁹

Os discursos religiosos presentes nos textos recolhidos absorvem, portanto, elementos liberais e autoritários, culminando com a defesa da absorção do índio pela sociedade brasileira e pelas religiões dominantes. Uma idéia que perpassa a maioria dos

então a substituição da noção e da prática positivista de doar terras aos índios de acordo com sua suposta capacidade de usá-las por uma mais complexa, que levava em consideração elementos como a perambulação tradicional, integridade ecológica e crescimento demográfico. Papel de destaque em tal mudança de paradigmas coube a Darcy Ribeiro, Eduardo Galvão e os irmãos Villas-Boas. Nos anos 60 do século passado, os militares substituíram o SPI pela Funai (Fundação Nacional do Índio) (GOMES, Mércio Pereira. O caminho brasileiro para a cidadania indígena. In: PINSKY, Jaime, PINSKY, Carla Bessanezzi. (Orgs.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2003, p. 432-434.)

⁴¹⁸ O que querem os que defendem os índios. Texto distribuído em mais de vinte salas de aula em 2008.

⁴¹⁹ O problema do índio e o progresso. Texto distribuído em mais de vinte salas de aula em 2008.

textos é a de que a política indigenista é anacrônica e que os próprios índios demandam a presença dos missionários, descartando espontaneamente sua cultura:

Os índios não querem mais ser idólatras e viverem no passado. Querem se integrar no mundo moderno e fazerem parte do progresso. Os missionários são recebidos de braços abertos e só são perturbados por leis velhas, criadas por ateus e estrangeiros interessados na riqueza do Brasil.⁴²⁰

E não só sobre a América portuguesa e sobre a questão indígena versam os textos religiosos. Alguns explicam a colonização de toda a América aproveitando a clássica dicotomia entre colônias de povoamento e colônias de exploração, incluindo nela a vontade de Deus:

Os Estados Unidos foram colonizados pela Inglaterra segundo a forma do povoamento. Para lá migraram peregrinos que queriam fundar uma nova pátria, um novo lar, nos mesmos moldes de sua terra natal. Eram escolhidos por Deus para plantar a semente da fé no novo mundo e combater os infiéis e pagãos. Na América do Sul as coisas não foram iguais. Aqui chegaram portugueses e espanhóis católicos que queriam primeiro explorar a terra e enriquecer. A ganância falou mais alto que a fé e a religião fraca que eles tinham impediu que a cristianização fosse completa.⁴²¹

Aqui, mais uma vez se tece uma crítica ao catolicismo e um elogio do protestantismo professado pelos colonizadores do que seriam os Estados Unidos. Essa crítica se radicaliza em textos que utilizam de forma livre a clássica análise de Max Weber sobre a ética protestante e o espírito do capitalismo:

Foi nos Estados Unidos que os protestantes penetraram na América. Com sua religião ilibada e sua ética forte, eles espalharam a palavra de Deus e construíram uma grande nação e uma economia rica e acolhedora. Eles trabalhavam a terra de sol a sol e se uniam em comunidade para construir seu novo mundo. Já no Brasil os católicos não tinham ética e queriam só tirar da terra o que ela podia dar. A falta do protestantismo no Brasil foi a primeira causa de nosso subdesenvolvimento. Hoje, o Brasil já tem sua reforma protestante e caminha a passos largos para um futuro grandioso.⁴²²

⁴²⁰ Os índios e os missionários de Cristo. Texto distribuído em mais de vinte salas de aula em 2008.

⁴²¹ As colônias de povoamento e a vontade divina. Texto distribuído em mais de quarenta salas de aula entre 2003 e 2007.

⁴²² O Brasil e ética protestante. Texto distribuído em pelo menos trinta e cinco salas de aula entre 2004 e 2007.

Um misto de análise histórica e pregação religiosa está presente em boa parte dos textos que falam das benesses do protestantismo e dos problemas gerados historicamente pelo catolicismo no Brasil. Em alguns momentos, as análises presentes nos textos lembram vagamente passagens do ensaio de Sérgio Buarque de Holanda *Raízes do Brasil*, principalmente nas partes que versam sobre os tipos puros trabalhador e aventureiro:

O homem que colonizou o norte era trabalhador e tinha como objetivo construir sua vida e seu mundo. Não queria ganho imediato ou riqueza sem esforço, enquanto que no Brasil os portugueses se aventuravam atrás de ouro fácil e de outras riquezas. Quem trabalhava para ele eram os escravos. Ele não tinha a mesma visão do norte-americano. Queria ficar rico logo. Não era protestante e trabalhador como os norte-americanos.⁴²³

Apesar dessa similaridade, não encontrei indícios de que o anônimo autor do texto tivesse lido a obra em questão. Os textos não possuem referências e tampouco fazem menção a autores consagrados, ainda que parte de suas idéias já pertença à certa tradição historiográfica. Na maioria das vezes, os textos utilizam a dicotomia trabalhador-aventureiro para legitimar o crescimento do protestantismo no Brasil contemporâneo. As atuais mudanças no campo religioso brasileiro são apresentadas como positivas para o processo de desenvolvimento do país:

O Brasil de hoje vive uma guinada fantástica. Os evangélicos somam milhões de pessoas, prontas para trabalhar pela grandeza moral e econômica do país. Estão prontos também para superar as superstições e os falsos profetas. O Brasil hoje já pertence a Cristo. Falta pouco para que tenhamos um presidente evangélico, capaz de governar segundo a lei divina. Este é o cenário de um renascimento do país como nunca se viu antes. Logo seremos a maior nação evangélica do mundo, pronta a tomar o lugar da Europa e dos Estados Unidos como local de difusão do Evangelho de Jesus Cristo.⁴²⁴

O Brasil, segundo o texto acima (a idéia se repete em vários textos diferentes), seria uma espécie de substituto das antigas nações cristãs. O papel histórico do país seria, segundo tal visão, estabelecido pela providência divina. Não são poucos os textos que mencionam a África para justificar este papel missionário da nação brasileira. Os autores

⁴²³ O Brasil explorado pelos portugueses. Texto distribuído em mais de trinta salas de aula entre 2005 e 2007.

⁴²⁴ O Brasil para Cristo, espalhe isso! Texto distribuído em mais de vinte salas de aula entre 2002 e 2005.

tomam, contudo, uma série de cuidados para não reproduzirem a noção de que a África é o continente do pecado, noção que justificou no passado a escravização dos africanos:

O Brasil hoje dá provas de seu valor evangélico, enviando milhares de missionários para a África, não só para dar ajuda humanitária àquele povo tão sofrido, mas para pregar o Evangelho de Jesus a todos os povos e livrá-los dos medos e das superstições que os enfraquecem. A África, cada vez mais e com a ajuda de brasileiros, vem se transformando numa terra evangelizada.⁴²⁵

Apesar de o conteúdo racista estar mitigado nesses textos, alguns estereótipos acerca da África são reproduzidos. Ela não é mais representada como um *continente de pecado*, mas diversos textos se referem a ela como *terra de idólatras*, *inferno na Terra*, *continente do animismo*, *terra de misticismo* e até mesmo, *continente primitivo*. Tais estereótipos também são aplicados ao Brasil e a condenação às religiões afro-brasileiras aparece nos textos de forma a simplificar o universo de crenças africanas e afro-descendentes. Tudo se resume a conceitos que *demonizam* tais religiões e religiosidades, que são associadas à bruxaria e ao satanismo:

O diabo está muito presente lá [na África] por causa dos cultos tribais primitivos. O candomblé, essa religião do mal, veio de lá. É por isso que o Brasil é muito parecido com a África. Lá e aqui a bruxaria se espalhou pelo povo e desviou esse povo do caminho de Deus.⁴²⁶

Esse tipo de raciocínio leva a maioria dos textos que versam sobre a História a conceberem os processos históricos como reflexos de uma vontade superior. Podemos dizer que, na maioria desses textos, o que se produz (ou reproduz) é uma concepção teológica da História, que se enquadra no modelo proposto por Guiorgui Plekhânov em *A concepção materialista da História*.⁴²⁷ Segundo ele, a concepção teológica da História é

(...) a concepção mais simples que o homem pode fazer da natureza (...) [que] (...) vê nela, não fenômenos relacionados uns com os outros e submetidos a leis invariáveis, mas acontecimentos produzidos pela ação de uma ou de muitas vontades semelhantes à sua.⁴²⁸

⁴²⁵ O Brasil e seu papel evangelizador. Texto distribuído em mais de quarenta salas de aula entre 2003 e 2006.

⁴²⁶ O Brasil e a África exorcizando o demônio. Texto distribuído em vinte salas de aula entre 2003 e 2005.

⁴²⁷ PLEKHÂNOV, Guiorgui. *A concepção materialista da história*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

⁴²⁸ Ibidem, p. 10.

Vontades semelhantes à sua, mas pertencentes a seres imortais e superiores ao próprio homem; uma espécie de essência sublimada do homem. Tal concepção, no decorrer da história ocidental, passou por várias formulações. Não é possível discutir nestas páginas as diferentes concepções teológicas da História. No entanto, em todas elas pode-se perceber a visão da providência divina submetendo os acontecimentos históricos. Bossuet, segundo Plekhânov, entendia que os destinos históricos dos povos são regulamentados pela providência e que tudo o que aconteceu com os povos na história tinha um fim único: o bem da civilização cristã e a glória de Deus.⁴²⁹ Essa noção de finalidade única da história está presente nos textos que analisamos. Para a maioria deles, a história tem como fio condutor a vitória do cristianismo. Todos os eventos históricos, em qualquer época e em qualquer lugar, devem ser relacionados a esse fio. É dessa maneira que se analisa a colonização do Brasil e as relações com os índios e os africanos:

(...) os índios viviam fora do conhecimento da verdade. Os portugueses aqui chegaram para trazer a palavra de Cristo a eles. Ainda que essa palavra fosse distorcida pela Igreja Católica, era a vontade de deus que espalhava o nome de seu Filho pelo Novo Mundo.⁴³⁰

O texto acima, evangélico, aproveita para criticar a Igreja Católica, responsável direta pela difusão do cristianismo na América Portuguesa. As críticas se aprofundam em outros textos, que representam o catolicismo como uma religião fraca, permeada de *crendices* e *contaminada* por outras religiões, consideradas *primitivas*. A crítica, evidentemente, se dirige ao catolicismo popular brasileiro, com sua fraca presença institucional e sua capacidade para absorver elementos de outras religiões. Sabe-se, desde as obras pioneiras de Eduardo Hoornaert e de muitos outros estudiosos que se debruçaram sobre o catolicismo brasileiro, que a história institucional do catolicismo é, de certa forma, a história da tentativa de imposição de um catolicismo oficial, afinado com o projeto colonial, e que, no âmbito da *cultura popular*, muitos outros catolicismo foram gestados.⁴³¹ Esses *catolicismo populares* não são dogmáticos ou institucionalizados, o que incomoda a maioria dos evangélicos, em função do apego que eles possuem frente às escrituras e o

⁴²⁹ Ibidem, p. 13.

⁴³⁰ As razões da descoberta do Brasil estão na vontade de Deus. Texto distribuído em mais de trinta salas de aula entre 1998 e 2003.

⁴³¹ HOORNAERT, Eduardo. *Formação do catolicismo brasileiro (1550-1800)*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1991. Passim.

forte pertencimento a grupos institucionalizados. Por esse motivo, toda a religião e religiosidade do Brasil colonial é representada como *fraca* ou *contaminada*:

(...) essa religião que os portugueses trouxeram é cheia de superstições e misticismos. Assim, o Brasil ficou um bom tempo sem conhecer a verdade. É por isso que há tanta tolerância com esses feiticeiros e curandeiros que existem até hoje e espalham falsos deuses (...)⁴³²

Mas não só do Brasil colonial falam os textos religiosos. Eles também estendem sua análise para o mundo contemporâneo, onde ressignificam os eventos históricos a partir da idéia de providência. Se a colonização do Brasil foi vista como resultado da providência divina, e os portugueses eram instrumentos de Deus, o mesmo raciocínio se aplica à conjuntura geopolítica de fins do século XX e inícios do século XXI. Agora não mais os portugueses, mas sim os Estados Unidos são representados como portadores de uma missão divina, o que aproxima a fala de muitos textos daquela produzida pelos conservadores norte-americanos:

(...) hoje em dia quem defende a bandeira de Deus contra os idólatras e infiéis é o governo dos Estados Unidos. Se eles exageram às vezes, é porque os homens não são perfeitos. A luta dos Estados Unidos contra os fanáticos é bem vista por Deus porque evita a destruição do ocidente pelos agentes do mal, como os terroristas e os tiranos.⁴³³

Os ataques de onze de setembro de 2001 estão presentes em vários textos. Muitos deles *demonizam* os terroristas responsáveis pelo atentado, sem construir nenhum tipo de análise geopolítica sobre o tema. De fato, a construção do estereótipo do terrorista árabe dá a tônica dos textos. Na maioria das vezes, eles são representados como maus, violentos e loucos. Os textos identificam como árabes todos os habitantes do Oriente Médio, incluindo iranianos, iraquianos e até mesmo turcos. A *demonização* dos povos árabes também se solidifica por uma oposição entre cristãos e islâmicos, vistos como inimigos inconciliáveis, em função da necessidade de se espalhar o cristianismo:

Vivemos um momento histórico de luta contra os infiéis que em muito lembra as antigas cruzadas. Mais uma vez os cristãos se levantam

⁴³² As razões da descoberta do Brasil estão na vontade de Deus.

⁴³³ Em defesa do cristianismo. Texto distribuído em mais de quarenta salas de aula entre 2003 e 2007. Esse texto circulou após a intervenção dos EUA no Afeganistão e voltou a circular quando da invasão do Iraque por tropas norte-americanas.

contra as forças do mal e lutam pela vitória de Cristo no mundo. Os infiéis estão arredios agora, atacaram a maior nação evangélica do mundo. Mas vai chegar um dia em que o cristianismo triunfará e o islamismo será vencido.⁴³⁴

A *luta* dos cristãos contra os *infiéis* é vista com uma luta de duas frentes. Uma, a luta contra os *infiéis* do Oriente, outra a luta contra os *inimigos* domésticos. A história ocidental é representada como uma luta pela consolidação do cristianismo. Assim, se o *papel histórico* do Brasil é se transformar numa grande nação missionária, internamente, seu caminho é a neutralização dos *inimigos internos* representados por outras tradições religiosas e mesmo pelo laicismo:

A marcha da história foi penosa para o Brasil. Quando os portugueses aqui chegaram nossos índios eram idólatras canibais. Muito se penou para que eles fossem convertidos e até hoje há quem defenda a cultura do índio como sendo igual ao cristianismo. O cristianismo foi necessário para que eles chegassem a evoluir em sua cultura. Hoje os inimigos do cristianismo ainda são fortes. Lutar contra esses inimigos faz parte da evolução histórica de nosso país. Infiéis, homossexuais, idólatras, pedófilos, ateus. Ainda restam muitas batalhas. Quando o Brasil estiver limpo por dentro poderá desempenhar melhor seu papel de grande nação evangelizadora. Esse papel já é importante, mas falta muito para ser feito.⁴³⁵

Se o *papel histórico* do Brasil é apresentado pelos professores religiosos como sendo um papel missionário, os textos também mostram os caminhos que deveriam ser percorridos para que essa vocação fosse potencializada. A luta contra os inimigos internos possuiria alguns caminhos *naturais*:

(...) e como devemos agir para que nossa vocação de nação missionária fosse de fato realizada. Temos muitas estratégias para a vitória. A mais importante é a luta política. Historicamente o Brasil sempre esteve nas mãos de uma elite católica e recentemente vários ateus tem atuado no governo para dar direitos aos nossos inimigos. A evolução histórica do Brasil tem que passar pela luta política. Na hora de votar o eleitor tem que saber em quem vota. Tem que saber se seu candidato é temente a Deus e se quer fazer valer a Sua lei e não a lei dos homens, que é falha e pecaminosa. Os evangélicos só devem votar em irmãos e os outros cristãos devem votar com sua consciência cristã

⁴³⁴ A vitória do povo de Jesus. Texto distribuído em mais de vinte salas de aula entre 2002 e 2004.

⁴³⁵ O papel histórico do Brasil no mundo. Texto distribuído em pelo menos cinquenta salas de aula entre 2003 e 2007.

para que os inimigos de Deus não sejam representados no governo (...)⁴³⁶

No segundo trimestre de 2008, vários professores aproveitaram a visita de um casal de missionários norte-americanos a Penápolis para reafirmarem a vocação missionária do Brasil.⁴³⁷ De acordo com o jornal *Diário de Penápolis*, grande divulgador da empreitada missionária dos norte-americanos, eles fizeram parte de um grupo que se dividiu em duplas para ministrar também em Luiziânia e Cafelândia o "Seminário Pessoas Compartilhando Jesus". Em Penápolis, eles realizaram o treinamento de *multiplicadores* em duas Igrejas Batistas, a Primeira e a Memorial; se encontraram com diversas autoridades, como o prefeito municipal, e pregaram em várias locais, como empresas, escolas (onde distribuíram material explicativo aos alunos) e até a um grupo de funcionários públicos, devidamente reunidos para a ocasião.⁴³⁸ Os professores utilizaram a visita, e a pregação dos missionários, para enfatizarem a vocação missionária do Brasil em vários textos e aulas expositivas:

(...) vocês perceberam que o Brasil já está virando uma grande nação missionária, recebendo emissários dos Estados Unidos e formando seus próprios multiplicadores, que estarão empenhados em espalhar a palavra de Deus para os menos afortunados.⁴³⁹

Outros textos enfatizam o papel central dos Estados Unidos numa *cruzada* mundial contra o ateísmo e contra as religiões infiéis, associando o Brasil à África e a países da Ásia, onde o cristianismo ainda não seria hegemônico:

(...) é importante receber missionários de maior nação evangélica do mundo, nação que tem a missão divina de civilizar e cristianizar todos os povos. O Brasil, terra de índios, infiéis e cristãos fracos, agora está sob as asas do cristianismo missionário e está produzindo seus próprios líderes, deixando de ser cada vez mais parecido com a África e suas magias e com o outro lado do mundo, dominado por falsos profetas e filosofias exóticas. A penetração da palavra de Deus já

⁴³⁶ Ibidem.

⁴³⁷ No primeiro semestre de 2008 houve uma diminuição significativa do uso de textos religiosos. Tal fenômeno se deve às radicais mudanças curriculares implementadas pelo governo do estado. No referido semestre os professores receberam novos materiais didáticos e novas diretrizes curriculares, o que demandou um longo período de adaptação. O novo método acabou por uniformizar o ensino, forçando os professores a abandonarem, pelo menos por algum tempo, os materiais próprios.

⁴³⁸ PINHEIRO, Tânia. Americanos vêm para abençoar Penápolis. *Diário de Penápolis*, 21 set. 2008, p. 2.

⁴³⁹ O Brasil na rota dos missionários. Texto distribuído em mais de dez salas de aula em setembro de 2008.

atingiu até o Iraque, país marcado pela intolerância e pelo fanatismo.⁴⁴⁰

A conotação política desse texto é nítida, com a justificação do expansionismo norte-americano a partir de critérios puramente religiosos. É importante notar que tal sacralização da geopolítica substituiu, aos poucos, as discussões mais profundas sobre as causas dos conflitos no Oriente Médio e na Ásia.

O que se constrói, nesses textos, é uma filosofia da história que nega a validade dos valores liberais e a legitimidade da diversidade cultural. A questão dos direitos civis aparece subordinada à pertença religiosa do cidadão. No Brasil ideal, segundo tal concepção, as diversidades (de pensamento, de orientação sexual etc.) não seriam mais respaldadas pela lei:

(...) quando começarmos a punir os homossexuais, os pedófilos, os infiéis e os ateus e não deixarmos que a lei os proteja, eles não terão escolha senão abraçarem a verdade e abandonarem seus vícios e fraquezas. A lei deve proteger o homem íntegro, moral e religiosamente e não as ervas daninhas que destroem todos os valores cristãos.⁴⁴¹

No que se refere ao campo educacional, essa luta pela *ressacralização* do Brasil também aponta caminhos e nomeia os inimigos a serem combatidos:

(...) devemos ensinar aos nossos alunos e aos nossos filhos a verdadeira história, aquela que é a da vitória dos valores cristãos e da derrota do grande inimigo e dos seus aliados. Devemos purificar o ensino para que ele não corrompa as crianças. Não devemos ensinar a admirar o carnaval, essa festa pagã e nem devemos incentivar as crianças a desenhar máscaras demoníacas nas aulas de educação artística. O ensino religioso não deve perder tempo com falsas religiões, como o espiritismo, a macumba e outras formas de magia. Não devemos dar destaque para seres folclóricos que só fazem frutificar a ignorância, como o saci e outras coisas do demônio. Também não devemos destruir a sagrada família, com a tolerância à separação, ao homossexualismo (...)⁴⁴²

⁴⁴⁰ O novo mundo cristão. Texto distribuído em mais de dez salas de aula em setembro de 2008.

⁴⁴¹ O futuro do Brasil está em nossas mãos. Texto distribuído em pelo menos trinta salas de aula entre 2003 e 2005.

⁴⁴² A verdadeira história é a história da vitória de Cristo. Texto distribuído em mais de vinte salas de aula entre 2001 e 2003.

A questão missionária fornece o combustível para uma concepção de modernidade diferente daquela produzida pelas ciências sociais. Modernidade, nos textos religiosos, significaria a expansão do cristianismo por meio da ação missionária. Esse seria, segundo os textos, o novo *sentido* da história humana:

(...) a história do homem entrou numa nova era, em que a palavra de Deus finalmente virou o centro da ação dos homens no mundo. Os missionários que estão construindo esse nova era já estão espalhados pelo mundo, pregando na África, para acabar com as idolatrias e a miséria, distribuindo Bíblias na China, para converter uma população milenar que ainda não conhece o verdadeiro Deus, cristianizando o Brasil, a Argentina, o Chile. O futuro e a modernidade serão dos filhos do Senhor e a história vai mostrar que tudo tinha que caminhar para isso.⁴⁴³

Uma nova versão do *fim da história* é criada, não mais a partir de concepções liberais, como o famoso livro de Francis Fukuyama⁴⁴⁴, mas sim religiosos:

A história do homem está chegando ao fim e o fim é a vitória dos homens de Cristo. Tudo caminha para essa vitória. Vai chegar um dia que toda a humanidade será cristã e a Bíblia vai ser o livro de onde todos os valores brotam e toda lei tem início. Os mentirosos serão vencidos e não haverá espaço para os impuros. A luta começou agora, vai durar um tempo, mas a vitória é certa.⁴⁴⁵

São poucos os textos que tecem uma filosofia da história coerente e com pressupostos bem definidos. Podemos encontrar, contudo, algumas falas que remetem à necessidade de subordinar a História (e as outras ciências) a uma forma de conhecimento representada como *superior*. Além disso, o texto defende que tal conhecimento *superior* seria a Teologia:

⁴⁴³ A modernidade em Cristo. Texto distribuído em mais de trinta salas de aula entre 2001 e 2005. O texto reapareceu em 2007.

⁴⁴⁴ O discurso sobre o “fim da história” é parte da tradição cultural intelectual do mundo Ocidental. Ele já teve várias versões, desde teológicas até filosóficas. No século XX, tal discurso se alimentou da desintegração da URSS e da representação ideológica da universalização dos valores liberais do Ocidente (ANDERSON, Perry. *O fim da história*: de Hegel a Fukuyama. Rio de Janeiro: Zahar, 1992. Passim). É esta versão liberal, alimentada pela idéia de democracia liberal em termos políticos e livre mercado em termos econômicos, que deu base às concepções de Francis Fukuyama. A globalização econômica seria o processo final de desenvolvimento do livre mercado, com a difusão do individualismo e consumismo (DEL ROIO, Marcos. *O império universal e seus antípodas*: a ocidentalização do mundo. São Paulo: Ícone, 1998, p. 9.)

⁴⁴⁵ A vitória de Cristo no fim da história. Texto distribuído em mais de vinte salas de aula entre 2002 e 2006.

(...) todas as ciências do homem devem obedecer a uma verdade superior, que pode ser revelada pela teologia. A teologia nos faz entender os desígnios de Deus. Todos os professores deveriam cursar teologia para saber os fundamentos da verdade (...)⁴⁴⁶

Essa supervalorização da Teologia encontra respaldo entre parte do alunado. De fato, em pesquisas realizadas entre 2001 e 2005, que inquiria qual o curso superior que aluno preferia cursar quando terminasse o terceiro colegial, constatei que o curso de Teologia era o terceiro em preferência entre os alunos do ensino público. Em pesquisas realizadas com alunos de três importantes faculdades privadas da região (Centro Universitário Toledo de Araçatuba, Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Penápolis e Faculdade Metodista de Birigui), verifiquei que trinta por cento dos alunos gostaria de cursar Teologia para complementar sua formação (setenta por cento das salas pesquisadas eram de cursos de formação de professores). As turmas que demonstraram maior interesse por Teologia foram de Pedagogia, Letras e História, necessariamente nesta ordem. Mesmo alunos de cursos voltados para outras áreas que não a docência demonstraram interesse por estudos religiosos. O aumento da presença de evangélicos em tais cursos é, provavelmente, um dos fatores de explica parcialmente tal interesse. O fato é que não encontrei, na década anterior, alunos que apontassem de forma tão categórica a religião como motivadora de sua entrada na faculdade. Muitos alunos do curso de História do Centro Universitário Toledo⁴⁴⁷, por exemplo, justificaram a escolha do curso por razões religiosas. A História seria, para a maioria deles, um *meio* para confirmar as *verdades* da Bíblia. A percepção desse interesse, por parte das instituições privadas de ensino superior, levou, no final da década algumas delas a oferecerem cursos de graduação em Teologia e módulos de extensão versando sobre temas religiosos.⁴⁴⁸

⁴⁴⁶ Ibidem.

⁴⁴⁷ A primeira turma de História da referida instituição se formou em 2006, depois de quase uma década da formação da última turma. De lá para cá venho fazendo pesquisas periódicas com ingressantes e concluintes, para verificar suas motivações e suas representações da História e do ensino de História. O mesmo tipo de trabalho foi realizado com turmas de Pedagogia e Administração de Empresas (na Faculdade de Ciências e Letras de Penápolis).

⁴⁴⁸ Em julho de 2008, a Faculdade de Ciências e Letras de Penápolis, por exemplo, passou a oferecer um curso de extensão intitulado *Conversa sobre religião ocidental: quebrando paradigmas*. Nos objetivos do curso consta que se trata de um curso que visa inserir as discussões sobre religião no âmbito da academia sem preconceitos. O programa do curso, por outro lado, mostra uma ênfase muito grande no trato do protestantismo. O catolicismo só aparece no programa em suas vertentes medievais, e termina num item chamado *Inquisição*, o que demonstra o caráter caráter proselitista do curso. Nada consta, no programa, a respeito das perseguições realizadas pelos calvinistas na Suíça ou mesmo às guerras religiosas da Idade Moderna.

Entre os alunos da escola pública, uma filosofia da História de caráter eminentemente religioso obteve ampla divulgação e aceitação no período estudado, principalmente a partir de 2001. Um questionário aplicado a pelo menos 70% dos alunos das escolas pesquisadas apontou resultados representativos nesse sentido. Pelo menos 30% dos alunos que foram inquiridos acerca do conteúdo das pregações religiosas em sala de aula, respondeu que tais pregações buscavam dar um sentido religioso à ciência em geral e à História em particular. Vários trechos podem ser apresentados para demonstrar o teor de tais respostas. Recorro, contudo, a alguns que, de certa forma, sintetizam o sentido geral das mesmas:

(...) nessas aulas o professor ensina que agente (sic) tem que pensar que as coisas acontecem no mundo porque Deus tem planos (...)
A história é fácil de entender porque a vitória de Cristo é que dá noção pra gente do que a gente deve estudar.
A história teve vários impérios, povos, civilizações e acabaram porque foi a vontade de Deus (...)
(...) eu aprendi que Deus escreve certo por linhas tortas porque na história tem muita crueldade e tal, que acabou acontecendo porque Deus quis senão não tinha jeito. Tudo tem um sentido (...)⁴⁴⁹

O indício que permite a associação da fala dos alunos com os textos religiosos ou mesmo com a pregação dos professores é a recorrente menção dos mesmos nas respostas dos alunos. Uma parte do alunado pode desenvolver respostas com base numa pertença religiosa anterior à ação dos professores, mas a maioria dos pesquisados parece ter absorvido as concepções teológicas de História a partir das experiências em sala de aula.

Os questionários indicam também que a pregação dos professores não se restringiu à sacralização da História ou da ciência. Os professores também parecem ter aconselhado, com certa insistência, que os alunos cursassem Teologia quando da conclusão do ensino médio. É isso que podemos inferir a partir dos trechos abaixo:

(...) o professor disse que eu posso fazer qualquer faculdade mas que é bom fazer também teologia para colocar as idéias no lugar (...)
(...) dá para saber que a teologia ta crescendo (sic) hoje porque ela explica (sic) as coisas que a ciência não consegue e ajuda a ver a verdade detraiz (sic) das mentiras.
(...) a teologia é de preferência porque vai onde a história não consegue (...)

⁴⁴⁹ Respostas a um questionário aplicado entre 2001 e 2007 a alunos de escolas públicas.

(...) tem muito ateu na história eles não consegue coitado saber as coisas e a gente aprendeu que o melhor curso é teologia.⁴⁵⁰

Outras respostas apontam para a influência dos pastores das igrejas freqüentadas pelos professores:

(...) o pastor dele falou que tem que estudar teologia primeiro pra depois fazer história aí evita cair na falsidade (...)
(...) segundo o pastor da igreja dele os alunos tem que evitar alguns cursos e substituir por teologia, que ajuda a falar a verdade do mundo (...)
(...) os pastor veio falar com os alunos para buscar a fé e estudar teologia e evitar as mentiras dessas ciências mentirosas.
(...) o pastor falou que ta cheio de mentira nesses cursos por aí e que tem que tomar cuidado fazer teologia e ter fé (...) ⁴⁵¹

A fala dos alunos também reproduz a representação da Bíblia como fundamento de toda verdade, científica ou não:

(...) aí não adianta ficar falando isso ou aquilo que descobriu isso ou aquilo porque a bíblia já falava tudo e é só confirmar (...)
(...) na Bíblia tem a verdade de Deus que os falsos profetas querem derrubar e os falsos profetas são também inteligentes, cientistas que ficam toda hora negando a verdade (...)
Eu aprendi que quando fizer uma pesquisa eu tenho que ver na bíblia se ta certo ou errado e jogar fora as mentiras que parecem verdade (...)
(...) a história ta na Bíblia e a gente tem que seguir essa história. ⁴⁵²

Como consequência dessa sacralização da História, e das ciências em geral, os alunos tendem a aceitar a noção de que a história humana teve início, no máximo, a sete mil anos:

(...) o professor ensinou que não existiu pré-história, que os homens nasceram como são hoje faz 7 mil anos. Os dinossauros morreram porque não conseguiram entrar na arca de Noé e o homem da caverna é mentira (...)
(...) Deus fez o homem como ele é hoje faz sete mil anos mais ou menos e aí criou a mulher e depois surgiu o egito (...)

⁴⁵⁰ Ibidem.

⁴⁵¹ Ibidem.

⁴⁵² Ibidem.

(...) se a gente olhar a geografia, vai ver que Deus criou tudo rápido e faz pouco tempo que a Terra existe e os homens (...) ⁴⁵³

Uma discussão mais profunda a respeito do criacionismo e do evolucionismo nas escolas públicas pesquisadas será realizada mais adiante. Outro alvo dos textos religiosos é o movimento filosófico conhecido como Iluminismo, que teve origem na França do século XIX. Os textos que se referem ao Iluminismo de forma negativa já eram comuns no início da década de 1990, ainda que parte das críticas se alimentasse da Teoria Crítica de Adorno e Horkheimer. Paulatinamente, tais críticas passaram a ter um teor religioso. Em meados da década, os primeiros textos desse tipo começaram a circular pelas escolas públicas. O mais antigo se refere ao Iluminismo como um movimento de ateus dispostos a destruir a fé cristã:

(...) no século XVIII e daí para frente muitos homens que se diziam pensadores começaram a combater a religião, tentando destruir a fé cristã e a verdade das escrituras. Muitos tinham ligações com grupos satânicos e influenciaram o marxismo que veio depois, uma doutrina de ateus que quer destruir o mundo (...) ⁴⁵⁴

O Iluminismo, movimento filosófico complexo e multifacetado, atacou, no século XVIII, os fundamentos do Antigo Regime, que se assentavam sobre a idéia de poder divino dos reis e sobre a noção de obrigação do súdito frente aos governantes. Como o fundamento ideológico do Antigo Regime era necessariamente religioso, a luta dos Iluministas (que já começara nos séculos anteriores com John Locke) se direcionou contra a junção entre Estado e Igreja e a favor de uma filosofia moral individualista. A nova moral, portanto, apregoada pelos iluministas, prescindia, na maior parte dos casos, de fundamentos metafísicos. A filosofia moral do Iluminismo foi cognitivista, postulando a possibilidade de uma ética na razão, que seria capaz de desvendar as estruturas do mundo natural e os fundamentos do comportamento moral e da norma ética; foi também jusnaturalista, afirmando, desde Locke até Rousseau, que a moral podia ser fundada a partir da conformidade do comportamento humano com a lei da natureza; e foi empirista, como no pensamento de D'Alembert, que afirmava que o fundamento da moral seriam as sensações do prazer e do desprazer. A busca pelo prazer e a fuga do desprazer seriam

⁴⁵³ Ibidem.

⁴⁵⁴ O verdadeiro sentido do iluminismo não é a liberdade do homem mas o reino do diabo. Texto distribuído em mais de quinze salas de aula entre 1994 e 1996.

fundamentos para a construção da moral. O desdobramento final da ética iluminista aconteceu quando Kant afirmou que a moralidade se funda única e exclusivamente na razão. Surgiu daí o *imperativo categórico* kantiano, procedimento, segundo ele, pelo qual o indivíduo testa a máxima de suas ações para verificar em que medida ela é generalizável. Ser for generalizável, poderia aspirar ao estatuto de lei moral universal.⁴⁵⁵ Em suma, a filosofia das luzes confiava na razão, vista como capaz de conhecer e dominar a natureza, promover o aperfeiçoamento moral e a emancipação política do homem. A razão iluminista refutava o mito e a metafísica, substituindo-os pela atitude científica.⁴⁵⁶ Em quase todas as suas vertentes, portanto, a ética iluminista foi individualista e contrária à metafísica. Muitos dos textos religiosos falam da *imoralidade* pregada pelo Iluminismo e até de uma busca exacerbada do prazer, que fundamentariam o egoísmo e o individualismo moderno:

O Iluminismo e seus seguidores queriam apenas buscar o prazer e foram contra a moral e os bons costumes. Não admira que muitos deles eram satanistas e membros de sociedades secretas (...)⁴⁵⁷

A menção às sociedades secretas criadas pelos iluministas é constante, mas os textos não citam textualmente a Maçonaria. Talvez isso de deva ao fato de que muitos professores que atuam nas escolas estaduais sejam maçons, fato que criaria um atrito direto entre eles e seus pares evangélicos e católicos. A crítica, presente nos textos, à exacerbação dos prazeres na ética iluminista não procede e se alimenta dos casos extremos (como o de La Mettrie e do Marquês de Sade que priorizaram o prazer sensual), negando a existência de controle dos impulsos passionais no individualismo da ilustração. De fato, a busca pela felicidade e pela auto-realização, centrais na filosofia iluminista, demandava o controle dos apetites destrutivos. Naturalmente, as críticas acentuam os extremos. A noção de que a imoralidade e o hedonismo são as bases do Iluminismo dão a tônica da maioria das críticas presentes nos textos estudados.

⁴⁵⁵ ROUANET, Sérgio Paulo. Dilemas da moral iluminista. In: NOVAES, Adauto. (Org.). *Ética*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. Passim.

⁴⁵⁶ Uma das principais críticas ao Iluminismo foi realizada pela Escola de Frankfurt. Os frankfurtianos buscavam, diante do pessimismo metafísico, redefinir a razão e, com o restabelecimento da imaginação estética, reencantar o mundo que havia sido despoetizado pela técnica (MATOS, Olgária C. F. *A escola de Frankfurt: luzes e sombras do Iluminismo*. São Paulo: Moderna, 2005. Passim.). Tal crítica não foi absorvida ou mesmo ressignificada nos textos religiosos em discussão.

⁴⁵⁷ O iluminismo e o satanismo. Texto distribuído em mais de quinze salas de aula entre 1995 e 1997.

Um conceito que baliza a educação brasileira após o fim da ditadura militar é o de cidadania. O Brasil, após a ditadura, se viu diante do desafio de construir, politicamente e ideologicamente, a democracia. Uma das conseqüências de tal esforço, em diferentes contextos, foi a disseminação do conceito de cidadania, conceito que paulatinamente substituiu as referências políticas do passado, tanto entre políticos e jornalistas, quanto entre parte da intelectualidade. A cidadania, segundo José Murilo de Carvalho, caiu literalmente na boca do povo, e acabou substituindo o próprio povo na retórica política. O entusiasmo com a abertura e com a construção democracia foi construída uma nova Constituição para o Brasil, a Constituição de 1988, não à toa considerada a primeira Constituição Cidadã do país.⁴⁵⁸ Naturalmente, o conceito de cidadania e seus corolários, extraídos principalmente da tradição liberal, acabou fomentando amplas discussões no campo educacional. Todos os intelectuais e gestores da educação, de uma forma ou de outra, passaram a se considerar defensores de uma Educação Cidadã, ainda que os valores e propostas defendidos por eles não fossem idênticas, pois a cidadania é concebida de forma diferente no amplo espectro político da direita à esquerda. Lá, os valores liberais clássicos dão a tônica, enquanto que, na esquerda, o conceito de cidadania abarca a construção de direitos sociais. Mas em um ponto existe certa concordância entre os defensores da cidadania: o cidadão deve ter seus direitos civis e políticos respeitados. Dentre os valores *cidadãos* veiculados pela nova educação democrática, figura o respeito pela diversidade (racial, cultural, sexual etc.) e pela livre expressão de idéias.

Muitos textos religiosos passaram a atacar, desde meados da década de 1990, alguns dos valores liberais-democráticos presentes nas novas propostas educacionais. Alguns deles criticam diretamente o laicismo radical presente em tais propostas:

A educação deixou de formar moralmente as pessoas com base nos valores certos. A escola laica do Brasil atual foi criada por esquerdistas que querem destruir os valores tradicionais e a família brasileira. O respeito pela diversidade vai contra a sociedade saudável que os bons cristãos querem para o Brasil (...)⁴⁵⁹

Alguns textos aconselham os alunos a fugirem das aulas de História, Geografia ou Filosofia que discutem o tema da diversidade:

⁴⁵⁸ CARVALHO, José Murilo. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, p. 7.

⁴⁵⁹ A educação e a crise de valores. Texto distribuído em mais de dez salas de aula entre 1995 e 1996.

(...) o que um aluno consciente deve fazer quando são discutidos nas aulas valores distorcidos e considerados como normais? Ele deve se manifestar contra as depravações e fazer as atividades de forma mecânica para conseguir nota. Depois deve comunicar seus pais para que eles exijam da escola a retirada de algumas matérias das aulas de história, geografia ou filosofia. Alguns valores estão errados e não devem nem ser discutidos (...)⁴⁶⁰

Em linhas gerais, a concepção de História presente nos textos religiosos se baseia em um único fio condutor: a expansão universal do cristianismo em sua vertente evangélica. Em todos os períodos históricos analisados nos textos, a representação do *outro* é estereotipada, pois o *outro* é adjetivado de forma negativa, como inferior, negativo, selvagem, primitivo etc. O protagonista das narrativas históricas religiosas é quase sempre o homem ocidental, cristão, que é apresentado com alguém que tem uma missão civilizadora e cristianizadora no mundo (os dois termos aparecem de forma complementar). Assim, o *outro* é negado com ser autônomo, sendo construído como inimigo a ser vencido na construção do mundo homogêneo apregoado pelo cristianismo e pelos valores ocidentais. O Oriente, na maioria das vezes, aparece como o *outro* ideal do Ocidente, seu antípoda, ou inimigo perverso, visto como inferior, animalesco e, quase sempre, perigoso. Na verdade, esse Oriente imaginário se origina na antiga matriz cultural greco-romana-cristã. Historicamente, o Oriente foi considerado pelo Ocidente como uma metade imperfeita (por causa do caráter *cismático* de seu cristianismo) ou pelo seu suposto regime despótico, imagem que foi fortalecida pelas teorias políticas da modernidade.⁴⁶¹ Além desse *outro* externo, que é apresentado como alguém que deve ser combatido, convertido ou, em casos extremos, destruído, os textos também constroem a imagem de um *outro* interno ao Ocidente, um inimigo objetivo que deve ser combatido em nome dos valores cristãos. A vasta galeria de inimigos internos já foi, em parte, discutida no trabalho.

3.3. O cientista como inimigo objetivo

Uma consequência da concepção de História apresentada acima e da defesa do fundamentalismo é a demonização dos cientistas. No capítulo anterior, alguns dos *inimigos*

⁴⁶⁰ O aluno cristão diante da mentira. Texto distribuído em pelo menos doze salas de aula entre 1997 e 1998.

⁴⁶¹ DEL ROIO, Marcos. *O império universal e seus antípodas: a ocidentalização do mundo*. São Paulo: Ícone, 1998, p. 11.

construídos pelo discurso religioso foram analisados. A menção ao cientista é comum nesses casos. O cientista, na maioria dos textos, é representado como um dos principais *inimigos* da religião. Para reforçar tal imagem, muitos dos estereótipos construídos acerca do cientista na modernidade são utilizados.

O estereótipo mais recorrente é aquele que associa o cientista à tecnologia destrutiva. Esse tema é muito comum na literatura e na cultura de massa em geral, já tendo sido explorado por centenas de filmes, desenhos animados, histórias em quadrinhos, músicas etc, desde o século XIX, ou pelo menos, desde que tais manifestações culturais surgiram. O *cientista louco*, maquiavélico, que intenta conquistar ou mesmo destruir o mundo, está presente no imaginário do mundo ocidental e é reproduzido pelas crianças quando se pede para que elas descrevam um cientista. Outra vertente, também comum, desse estereótipo, mostra o cientista como criador de uma tecnologia ou de uma criatura que se volta contra o seu criador e contra toda a humanidade. Por fim, mas não menos freqüente, o cientista é associado ao mal, sendo, portanto, representado como alguém que deliberadamente tenta destruir a fé e a religião. São estas três vertentes as que aparecem com mais freqüência nos textos religiosos que se ocupam em analisar o papel dos cientistas no mundo.

Um texto de 1997, por exemplo, utiliza a figura (mais hollywoodiana do que literária) do dr. Frankenstein para explicar ao leitor o perigo representado pelo cientista:

(...) o dr. Frankenstein é um exemplo de que a ciência destrói a humanidade, ele fez um monstro porque quis imitar Deus e causou grandes desgraças para sua família e para toda a comunidade. O dr. Frankenstein com sua mente louca e diabólica causou o mal porque a ciência tem que ter limites que são limites da vida humana (...)⁴⁶²

A noção de que a ciência causa males à vida humana é comum em tais textos, principalmente quando eles enveredam para temas polêmicos dentro das comunidades religiosas, como o aborto, a eutanásia, os métodos contraceptivos, as pesquisas com células-tronco etc. Muitas vezes, essa figura do cientista louco é associada aos médicos que defendem tais práticas. Em muitos textos, médico e cientista são apresentados como sinônimos, aparecendo de forma alternada:

(...) os que os cientistas querem é controlar a vida humana e criar a vida humana coisa que só Deus pode fazer. Os médicos que fazem

⁴⁶² A ciência e o mal. Texto distribuído em mais de quinze salas de aula entre 1997 e 2001.

pesquisa com embriões não tem respeito pela vida humana, só querem fazer pesquisa para ganhar dinheiro ou espalhar o mal pelo mundo.⁴⁶³

Uma forma comum de trabalhar tais temas com os alunos é com a utilização de filmes. Os filmes são amplamente utilizados pelo professorado porque possuem, segundo boa parte dos docentes, “(...) *estímulos que não existem no blábláblá de sala de aula*”, ou porque “(...) *quebram a rotina de sala de aula, o que estimula os alunos*”.⁴⁶⁴ Dentre os filmes mais utilizados pelos professores religiosos com suporte para discussões sobre ciência, destacam-se, pelo número de vezes que foram projetados em salas de vídeo, *Gattaca* (Gattaca, Dir. Andrew Niccol, EUA, 1997), *O exterminador do futuro 2* (Terminator 2: Judgement Day, Dir. James Cameron, EUA, 1991) e *Matrix* (The Matrix, Dir. Larry Wachowski, Andy Wachowski, EUA, 1999).

O filme *Gattaca* (que tem no Brasil o subtítulo *Experiência Genética*) apresenta um futuro em que a manipulação genética teria criado um novo tipo de preconceito e hierarquia social. No filme, a ciência legitimaria a criação de homens e mulheres aprimorados por experiências genéticas, que seriam considerados superiores àqueles nascidos sem aprimoramento. O mundo aparece dividido em duas classes distintas de homens: os super-homens, chamados *Válidos*, sem doenças genéticas, e os *Inválidos*, nascidos de relações sexuais *normais*. Na verdade, a obra é uma ode ao individualismo e uma crítica a qualquer forma de tentativa de manipulação dos destinos individuais. O uso de tal filme em sala de aula, naturalmente acentua a crítica à ciência e ao cientista, apresentados como insensíveis e manipuladores e, em casos mais extremos, como defensores e artífices de sociedades totalitárias. Um dos trabalhos coletados que versam sobre o filme demonstra o teor das discussões realizadas em sala de aula:

(...) no filme os cientistas manipulam o dna das pessoas pra que elas sejam melhores e piores. Os melhores mandam e tem empregos bons e os piores ficam fazendo os serviços piores, o cientista manipula as pessoas e faz elas se odiarem por que ficam diferentes (...)⁴⁶⁵

Outro texto produzido por um grupo de alunos utiliza o filme para tecer uma crítica às pesquisas com células-tronco, apesar desse tema não ser o foco do filme:

⁴⁶³ O mal causado pela ciência. Texto distribuído em mais de vinte salas de aula entre 2005 e 2007.

⁴⁶⁴ Respostas dadas por professores a um questionário que versava sobre o uso dos filmes em sala de aula.

⁴⁶⁵ Trabalho apresentado à disciplina de História em 25 de agosto de 2004.

(...) podemos dizer de acordo com o que vimos e com o professor que o filme fala do perigo das pesquisas com dna, como as pesquisas com célula-tronco prestes a se fazer no Brasil. O é criar esse mundo de mutantes sem sentimento e religião. Os cientistas querem acabar com a liberdade das pessoas manipulando as pessoas com pesquisas (...)⁴⁶⁶

A maioria dos trabalhos realizados sobre o filme em questão tece críticas contundentes a qualquer tipo de pesquisa com DNA humano. Muitas vezes, os textos apresentam os cientistas como pessoas destituídas de qualquer senso ético e predispostas a dominar ou destruir a humanidade. Não foi possível encontrar, no material pesquisado, qualquer representação positiva da ciência ou do cientista. Ambos são sempre representados como inimigos que devem ser freados, com o controle das pesquisas científicas, ou simplesmente combatidos:

(...) a ciência como foi visto nas discussões foi longe demais e os homens foram manipulados demais, chegou a hora de acabar com isso e a ciência tem que prestar conta a Deus de tudo o que ela fez e quer fazer. Ela só pode existir quando for controlada por homens religiosos que sabem o que é certo e errado (...)⁴⁶⁷

O teor dos textos (e as constantes menções às falas dos professores) mostra que a maioria dos professores religiosos professa uma concepção negativa da ciência e do cientista, defendendo a submissão de qualquer pesquisa científica a critérios morais controlados por autoridades religiosas. Alguns trabalhos mencionam a necessidade de se criar um *conselho de ética científica* controlado por homens ligados a instituições religiosas:

(...) o professor sempre disse que o único jeito de controlar essas pesquisas imorais é dando poder aos homens de Deus para vetar as pesquisas ruins e que colocam em risco a fé e a humanidade (...) senão os cientistas vão continuar fazendo barbaridades e acabando com tudo o que é sagrado aos olhos de Deus. Que nem no filme gataca que nós vimos o cientista fica manipulando a genética para controlar as pessoas e fazer elas serem frias e sem moral e sem fé só pensando em ser melhor e desprezar as outras. Se tivesse um grupo de homens bons e com fé para controlar eles não podiam fazer mais isso e até o clima ia melhorar porque a ciência destrói o planeta.⁴⁶⁸

⁴⁶⁶ Trabalho apresentado à disciplina de Ciências em 18 de outubro de 2005.

⁴⁶⁷ Trabalho apresentado à disciplina de Ciências em 22 de maio de 2006.

⁴⁶⁸ Trabalho apresentado à disciplina de História em 09 de março de 2005.

Um texto muito utilizado em sala de aula, e que costuma ser usado como parâmetro para a discussão de filmes como *Gattaca*, é *Quando a ciência dialoga com a religião*. O referido texto foi distribuído em diversas salas de aula entre 2001 e 2007. Apesar do título, o diálogo apregoado pelo texto se resume à submissão da ciência à religião, apresentada como uma espécie de controladora perfeita para todos os aspectos da vida humana:

(...) de que vale uma ciência que não explica e que semeia a dúvida e a escuridão. A ciência não pode caminhar sozinha na busca pelo sentido das coisas. Ela não é capaz de fazer isso e só traz destruição quando caminha sozinha. A religião tem o papel de mostrar o caminho para a ciência e para o homem para que ele não seja enganado por falsos profetas, falsos líderes e falsas esperanças. Tem muita mentira nesses textos científicos que foram inventadas para manipular as mentes e fazer os homens perderem o rumo. É grande o risco de se desviarem de Deus, de acreditarem que os homossexuais são iguais e que toda forma de cultura é boa. A ciência não pode se indispor com a verdade revelada, porque senão ela é só mentira e falsidade. Darwin é falso, a manipulação genética é diabólica, a liberdade que apregoam por aí é falsa. Só há liberdade e salvação na fé. Só quando a ciência for controlada por homens de fé é que ela será boa e só quando esses homens de fé controlarem a política teremos esperança de salvação. Chega de hipócritas, é necessário que os homens de Deus governem o mundo e mostrem o caminho para aqueles que estão perdidos. Nesse dia, os falsos serão esmagados com suas mentiras.

Tal concepção fica bastante clara nos trabalhos realizados pelos alunos. A maior parte dos textos produzidos sobre o filme *Gattaca* reproduz essa idéia. Os alunos reafirmam constantemente a necessidade de se controlar a ciência com a religião:

(...) o filme fala de um futuro que não tem religião e só a ciência domina o homem, fazendo o homem ser frio e desprezar seu semelhante que é igual a ele mas diferente porque foi mudado pela ciência. A religião tem que controlar isso porque senão o mundo vai ser dominado pela ciência fria e pelos cientistas que não tem consciência (sic).⁴⁶⁹

Gattaca tem um futuro sombrio do homem controlado pelo cientista que é medido pela ciência e dividido em classes de homens com genética boa e ruim e mostra que a ciência pode destruir o homem sem a religião (...)⁴⁷⁰

⁴⁶⁹ Trabalho apresentado à disciplina de Ciências em 2004.

⁴⁷⁰ Trabalho apresentado à disciplina de Ciências em 2004.

(...) é preciso que os homens de fé evitem essa ciência do mal controlada por cientistas sem alma que faz o homem virar robô sem sentimento e amor pelo próximo (...) ⁴⁷¹
(...) a ciência vai acabar com a humanidade das pessoas se ela não for detida pelos homens de fé (...) ⁴⁷²

Os exemplos poderiam ser multiplicados por diversas páginas, já que tal concepção é recorrente nos trabalhos dos alunos. O filme foi utilizado em diversas matérias para a discussão dos efeitos da ciência sobre a humanidade, principalmente em aulas de História, Biologia e Religião. Não encontramos praticamente nenhum trabalho produzido sobre o filme em questão que relativizasse tais críticas ou propusesse uma concepção diferente da ciência.

Essa concepção do cientista como *agente do mal* e da ciência como potencialmente destrutiva se torna recorrente a partir de meados da década de 1990. São muitos os textos que apresentam tais críticas, o que contrasta com as concepções anteriores de ciência divulgadas em sala de aula no período imediatamente anterior. Um levantamento feito com ex-alunos da escola pública e mesmo com alunos no final da carreira escolar demonstrou que, quando muito, as discussões sobre ciência entre meados da década de 1980 e meados da década de 1990, apenas salientavam a necessidade de se estabelecer controles éticos sobre determinadas áreas. A *demonização* da ciência não está presente em nenhum texto e, de acordo com os alunos, a tendência dominante era a de exaltação da ciência como um tipo de conhecimento capaz de melhorar a vida do homem na sociedade moderna. ⁴⁷³

O elogio à ciência se associava diretamente à idéia de *progresso*. Boa parte dos professores professava a necessidade de se avançar nas pesquisas científicas para que o Brasil se transformasse numa nação desenvolvida. Ciência e desenvolvimento econômico apareciam umbilicalmente ligados em tal concepção. O desenvolvimento do gosto pela ciência e a valorização do cientista eram, portanto, recorrentes, e davam a tônica das aulas, como pode-se perceber nas falas abaixo:

(...) a gente via que a ciência tinha uma função muito importante no Brasil. Ela é importante para qualquer país para que ele chegue ao desenvolvimento e o cientista faz falta no Brasil que ainda tem pouca pesquisa (...)

⁴⁷¹ Trabalho apresentado à disciplina de História em 2005.

⁴⁷² Trabalho apresentado à disciplina de Ciências em 2000.

⁴⁷³ Os questionários foram aplicados aos alunos e ex-alunos de escolas públicas entre 2001 e 2003.

(...) o Brasil ainda tem pouca ciência e os professores tentavam fazer os alunos gostar do tema e pegar gosto (...) a ciência é importante para qualquer país e tem que ser divulgado e tal (...)
(...) uma das coisas que eu lembro é que a ciência é boa para todo mundo porque ela melhora a vida das pessoas e melhora a vida do país. Um país sem ciência é subdesenvolvido (...)
(...) a gente via muitas coisas sobre a ciência e o professor valorizava a que a gente fizesse pesquisa e via a ciência para melhorar o Brasil (...)⁴⁷⁴

Certamente, tal valorização da ciência e do cientista não desapareceu por completo das aulas nas escolas públicas, mas não é mais hegemônica. Uma parte significativa dos professores passou, a partir de meados dos anos 90, a analisar a ciência sob uma ótica estritamente religiosa, tendência que não se fazia presente em nenhum texto utilizado em sala de aula na década anterior.

Algumas exceções, segundo os alunos, se chocavam com essa concepção dominante. Alguns professores de História, por exemplo, veiculavam críticas marxistas à ciência, principalmente à ciência instrumental capitalista e defendiam a democratização efetiva da tecnologia e do conhecimento. Mas mesmo neste caso, a ciência não era *demonizada* ou considerada perniciosa à humanidade, mas sim o seu uso no capitalismo.

Uma outra vertente da crítica religiosa à ciência é aquela que associa a tecnologia, portanto o produto do gênio criativo humano, à destruição da própria humanidade ou, como acontece na maioria dos textos, à destruição dos *valores* humanos, associados única e exclusivamente com valores religiosos.

São diversos os textos que veiculam tais relações. Em termos pedagógicos, as aulas que versam sobre o tema costumam ser *ilustradas* por filmes como os já citados *Exterminador do futuro 2*, *Matrix*, dentre outros. Esse tipo de crítica não é totalmente original. De fato, o mundo contemporâneo já produziu um vasto imaginário, vinculado em livros, filmes, jogos de vídeo game, artigos (científicos ou não) etc, sobre o tema. Isso aconteceu como uma espécie de resposta ao mundo científico-tecnológico inaugurado pela Revolução Industrial. De fato, a contemporaneidade foi marcada pelo ideal do cientificismo e do progresso, em que a evolução sem limites da técnica levaria o homem a graus nunca antes imaginados de bem estar, liberdade e felicidade. Essa visão positiva do triunfo da ciência e da tecnologia no mundo industrial pode ser percebida na obra de David

⁴⁷⁴ Respostas extraídas dos questionários aplicados a alunos e ex-alunos de escolas públicas entre 2001 e 2003.

S. Landes *Prometeu desacorrentado*. O livro, um grande sucesso comercial, e que foi editado no Brasil apenas em 1994, defende uma idéia simples, que sintetiza boa parte da visão positiva sobre o tema: no mito de Prometeu, ele foi acorrentado pelos deuses por ensinar aos homens o uso do fogo; o mundo industrial moderno teria simbolicamente libertado Prometeu; e sua libertação permitiria a compreensão cada vez mais profunda dos segredos da natureza. A industrialização e o processo de modernização são apresentados, como em toda a tradição liberal, como frutos da capacidade de criação das pessoas. As condições que permitiram cortar as amarras de Prometeu, e dos homens criativos, seriam aquelas dadas pela ascensão da sociedade capitalista moderna. Tal concepção valoriza a iniciativa individual, a destruição de hierarquias aristocráticas, a valorização da eficiência e da racionalidade, não só na esfera produtiva, mas também política e privada.⁴⁷⁵

Ainda que boa parte desses valores tenha relações com a *ética protestante*, o triunfo inegável da ciência a partir do século XIX gerou, evidentemente, suas contracorrentes. Diversas vertentes de pensamento (não só de raiz religiosa) passaram a associar a ciência ao mal. Um mundo subterrâneo de experimentos abomináveis já despontava no imaginário do público burguês na primeira metade dos novecentos. O romance *Frankenstein* de Mary Shelley é citado em todos os meios de comunicação como uma espécie de resposta aos avanços e ousadias da ciência. Apesar dos temas aparentemente criticados no livro se associarem muito mais à antiga Alquimia (como a tentativa de insuflar vida em cadáveres inanimados a partir de uma suposta força universal presente na eletricidade), o livro foi apropriado, no imaginário dos séculos seguintes, como uma espécie de pioneiro na crítica da tecnologia maligna, construída por cientistas sem escrúpulos. Isso talvez se explique pelo fato de que o dr. Frankenstein de Mary Shelley manipulado duas leis fundamentais da natureza, a que estabelece a mortalidade do homem e a que regula sua procriação; leis umbilicalmente ligadas a valores religiosos. O cientista de Mary Shelley deu origem a uma vasta galeria de vilões, tanto na literatura quanto no cinema. A *ira divina* atraída pelo dr. Frankenstein lançou sobre a ciência posterior uma espécie de aura negativa. Ao amaldiçoado de Shelley, podemos incluir cientistas-monstros do expressionismo alemão (dr. Marbuse, dr. Caligari, Rothwang, o cientista do clássico *Metrópolis* de Fritz Lang, dentre outros) e aqueles imortalizados pelo cinema e pela televisão dos Estados Unidos, como o próprio dr. Frankenstein de Mary Shelley, que

⁴⁷⁵ LANDES, David S. *Prometeu desacorrentado*: transformação tecnológica e desenvolvimento industrial na Europa Ocidental, desde 1750 até a nossa época. São Paulo: Nova Fronteira, 1994. Passim.

recebeu uma aparência muito mais próxima da do cientista moderno. O dr. Frankenstein do filme *Frankenstein* de 1931, dirigido por James Whale solidificou o imaginário do cientista maligno, com seu anti-herói vestindo roupas brancas e manipulando a vida num grande laboratório situado no subsolo de seu castelo.

Essa imagem negativa do cientista, construída pelo cinema a partir de referenciais do século XIX, foi a que mais impacto teve no imaginário sobre a ciência no século XX e no início do século XXI. Desde filmes apocalípticos, passando por desenhos animados, o cientista louco e a tecnologia destrutiva se vulgarizaram, passando a fazer parte da vida de milhões de pessoas. A visão fim-de-século da ciência e da tecnologia destrutiva alimentou filmes que foram verdadeiros campeões de bilheteria. Apenas para citar os mais famosos, a representação de um futuro apocalíptico, gerado pela tecnologia destrutiva está presente em três filmes da série *O exterminador do futuro*, nas três partes da distopia da Era da Informação *Matrix*, nos filmes da franquia *Robocop*, no filme *A ilha*, que mostra efeitos perversos da clonagem de seres humanos, dentre muitos outros. A paranóia nuclear, que assombrou os expectadores de cinema entre as décadas de 1950 e 1980 (quando foi lançado com grande estardalhaço o filme *O dia seguinte*⁴⁷⁶, que mostrava o mundo após uma hecatombe nuclear), foi paulatinamente substituída por outras versões do apocalipse tecnológico, já que a Guerra Fria chegou a um termo no início da década de 1990. Os robôs, esses *monstros de Frankenstein* modernos, os *ciborgues*, e até a própria internet, passaram a ser o centro dos novos medos tecnológicos.

Essa mudança de ênfase talvez explique a preferência dos professores religiosos pelos filmes mais modernos. Ao contrário dos filmes antigos, a produção esmerada, os efeitos especiais convincentes, e temáticas mais recentes dos filmes modernos (muitos dos quais feitos com tecnologia digital), podem gerar um efeito de realidade maior nas platéias (é só observar a avalanche de discussões *filosóficas* que acompanhou o lançamento da trilogia *Matrix* para que se perceba o quanto as questões postas na mesa por esse tipo de filme são levadas a sério até por revistas de divulgação científica). Os produtos da indústria cinematográfica e as discussões travadas sobre seus conteúdos na mídia passaram a fazer parte da vida escolar no fim do século. Ao contrário da *demonização* da mídia, discutida no capítulo anterior, quando o filme vai ao encontro daquilo que o professor quer transmitir, ele utiliza o cinema como simples espelho da realidade. Se filmes como *O segredo de Brokeback Mountain* (Brokeback Mountain, Dir. Ang Lee, EUA, 2005), *Filadélfia*

⁴⁷⁶ The day after, Dir. Nicholas Meyer, EUA, 1983.

(Filadelfia, Dir. Jonathan Demme, EUA, 1993) e muitos outros, são *demonizados* por causa de sua temática homossexual, os filmes de ficção científica são tratados como obra de arte séria, produzida por intelectuais respeitáveis:

(...) o filme mostra a realidade do mundo quando a tecnologia produzida pelo homem não tiver mais controle. O inimigo do homem é a máquina assassina que mata os inocentes e destrói todos os valores da humanidade. O filme é um retrato do futuro escrito por pesquisadores que conhecem as possibilidades que se abrem com as novas descobertas (...) ⁴⁷⁷

O filme *Exterminador do futuro 2*, como já foi dito, é muito utilizado por professores religiosos para ilustrar discussões sobre tecnologia e ciência. Ele fala de um futuro apocalíptico onde as máquinas lutam contra os homens, levando a humanidade à beira da extinção. A resistência dos humanos é encabeçada por um homem chamado John Connor. Para minar a resistência, as máquinas mandam para o passado um andróide assassino para eliminar o líder dos humanos ainda em sua infância. Muitos elementos do filme são inspirados diretamente no cristianismo, como o uso constante da palavra *escolhido* para designar John Connor e a tentativa de se assassinar tal escolhido ainda em tenra infância. Isso o aproxima da figura de Cristo. Tais elementos não passaram em branco nas aulas que utilizaram o filme como fonte para a discussão sobre a ciência e a tecnologia. Boa parte dos alunos que produziram trabalhos sobre o filme, além de *demonizarem* a ciência e a tecnologia, fizeram referência aos elementos religiosos da película:

(...) Sara Connor é como a mãe de Cristo, que gerou um filho que vai salvar os homens e por isso é perseguido antes de virar líder. As máquinas são a tecnologia criada pela ciência que é falsa verdade e os cientistas são irresponsáveis porque criam coisas que podem destruir os homens (...) ⁴⁷⁸

Os exterminadores queriam matar o menino porque que nem Jesus ele seria a salvação da humanidade e a ciência destruiu o homem com as máquinas, tem até uma parte que a mãe dele fala pro cientista que ele era que nem aqueles que inventaram a bomba atômica que matou muita gente (...) ⁴⁷⁹

⁴⁷⁷ Um futuro sem Deus. Texto sem autoria distribuído em mais de vinte salas de aula nas aulas de Ciências. Ele foi utilizado para discutir os efeitos da tecnologia, conjugado com a exibição do filme *O exterminador do futuro 2*.

⁴⁷⁸ Relatório do filme. Trabalho produzido por aluno em 1995.

⁴⁷⁹ Trabalho do filme exterminador do futuro 2. Trabalho produzido por aluno em 1995

(...) a parte do filme que a mãe fala para o cientista que ele é responsável pela morte de muitas pessoas é que nem os homens que inventaram a bomba atômica (...) ⁴⁸⁰

A repetição de informações nos trabalhos leva a crer que os comentários do professor foram fundamentais para a argumentação dos alunos. Essa impressão é reforçada pelo teor dos textos utilizados em sala de aula na mesma época. Em todos eles, a *demonização* ciência caminha junto à pregação religiosa. Muitas idéias recorrentes nos trabalhos dos alunos também podem ser encontradas em tais textos. Um dos mais utilizados tem o título *O homem tentando imitar Deus*, que foi distribuído em diversas salas entre 1995 e 2004. No referido texto, a associação da tecnologia e da ciência com o mal é utilizada para valorizar o pensamento e prática religiosa:

(...) na ciência podemos ver o homem tentando ser Deus, imitando o processo de criação de Deus. Tudo isso só pode levar à desgraça e à destruição do homem. O homem produz monstros com sua ciência e a punição divina é imediata. Só com a purificação da alma é que o homem vai alcançar a felicidade. Só com a humildade do conhecimento que serve a Deus encontraremos salvação. O mal está solto no mundo e usa instrumentos criados pelo homem para se propagar. ⁴⁸¹

A condenação da ciência como instrumento de ação sobre a natureza e, portanto, como ferramenta para a destruição da mesma, considerada uma obra de Deus, também está presente em alguns textos. A relação do homem com a natureza, nos textos religiosos, é tratada de forma contraditória. Alguns textos religiosos estão impregnados com um teor ecológico. Eles apregoam a necessidade de controlar a ação destrutiva do homem capitalista sobre o meio natural. Outros textos, por sua vez, tecem críticas radicais à postura dos ecologistas, vistos como cientificistas e exagerados. No que se refere à argumentação religiosa, alguns textos enfatizam a missão sagrada do homem de submeter a natureza a seus desígnios. Tal perspectiva está presente num texto intitulado *Não podemos negar a descendência de Adão*:

Deus quis que o homem, criado à sua imagem e semelhança, submetesse a natureza e todas as suas criaturas. De acordo com livro do Gênesis, a tarefa do homem é encher a Terra e submetê-la, para extrair

⁴⁸⁰ Relatório sobre o filme exterminador do futuro. Trabalho produzido por aluno em 1996.

⁴⁸¹ O homem tentando imitar Deus. Texto distribuído em mais de cinquenta salas de aula entre 1995 e 2004.

dela o seu sustento. Por isso, faz parte da missão do homem desmatar, lavar, eliminar as espécies nocivas para ele. Não podemos negar nossa descendência de Adão, porque foi a ele que Deus designou essa tarefa primeiro. Os ecologistas querem negar isso quando dizem que o homem devasta a Terra e se parece com um parasita que destrói seu hospedeiro.⁴⁸²

Um outro texto, intitulado *Preservar a natureza é o dever de todo cristão*, procura conciliar a defesa da natureza, entendida como recurso natural disponível para o uso do homem, e sua exploração sustentável:

Deus deu aos homens a tarefa de dominar a Terra e submeter os seres para seu uso. Mas o uso abusivo desse direito pode destruir a criação de Deus. A ciência e a economia desenfreada estão esgotando os recursos naturais e podem colocar em risco a vida no planeta. Preservar a obra de Deus e cumprir sua vontade são os desafios que um mundo sustentável deve vencer.⁴⁸³

Ambas as perspectivas tecem críticas à ciência e aos cientistas, representados como responsáveis pela destruição da natureza. Em ambas, também, a natureza é sacralizada, e representada como criação de Deus para servir ao homem. De certa maneira, tal visão se assemelha com aquela percebida por Keith Thomas na sua análise das representações da relação do homem com o mundo natural da Inglaterra do período dos Tudor e dos Stuart. Segundo o autor, a visão predominante à época dizia que o mundo fora criado para o bem do homem e as outras espécies estavam subordinadas naturalmente aos seus desejos e necessidades. As justificativas apresentadas então se baseavam na autoridade de Bíblia e nos filósofos clássicos com Aristóteles, para quem a natureza não poderia ter sido criada em vão, já que as plantas teriam sido criadas para o bem dos animais e estes para o bem dos homens; os animais domésticos existiriam para trabalhar ao lado do homem, enquanto que os selvagens serviriam para a caça.⁴⁸⁴ Os textos recolhidos nas escolas públicas acerca do tema não chegam a elaborar uma argumentação teológica complexa, mas indicam a preponderância do homem sobre o meio como sagrada, o que acarreta, como consequência, uma recusa a entender a natureza dentro de outra lógica que não a submissão às

⁴⁸² Não podemos negar a descendência de Adão. Texto distribuído em mais de vinte salas de aula entre 1996 e 1999. O texto reapareceu em 2004 e, até o fechamento desta pesquisa, pôde ser encontrado com alunos das escolas públicas.

⁴⁸³ Preservar a natureza é o dever de todo cristão. Texto distribuído em dezenas de salas de aula entre 1998 e 2007.

⁴⁸⁴ THOMAS, Keith. *O homem e o mundo natural: mudanças de atitude em relação às plantas e aos animais (1500-1800)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, p. 21.

necessidades do homem. Por esse motivo, os textos que versam sobre o assunto às vezes comentam a impossibilidade da Terra ter surgido muito tempo antes do homem, já que ela teria sido criada por Deus exclusivamente para a existência humana:

Deus criou o mundo e todas as coisas para poder colocar o homem e fazer com que esse homem pudesse sobreviver. Enganam-se aqueles que dizem que o universo tem bilhões de anos e a Terra também. Logo depois que a Terra foi criada Deus inseriu nela o homem. No princípio o homem vivia no paraíso, mas depois da queda, ele teve que dominar a natureza que antes não era hostil (...) ⁴⁸⁵

Tal concepção é reproduzida na maioria dos trabalhos feitos pelos alunos sobre o tema. Alguns trabalhos apresentam argumentos até mais elaborados do que aqueles que aparecem nos textos; sempre mantendo um alto teor teológico. Num trabalho coletado em 2008, por exemplo, até mesmo a descoberta de novas jazidas de petróleo no litoral brasileiro pela Petrobras aparece como obra divina:

Deus escondeu o petróleo ali para a gente achar no futuro. É importante saber que Deus só permitiu que o Brasil descobrisse (sic) o petróleo quando mereceu, como disse o professor o Brasil já é merecedor disso porque tem muitos evangélicos e cristãos trabalhando para Deus agora (...) ⁴⁸⁶

A menção direta à fala do professor e o fato de tal argumentação se repetir em outros trabalhos demonstra o quanto tais concepções sobre o homem e a natureza foram disseminadas nas escolas públicas pesquisadas.

3.4. Representações do Darwinismo

Em setembro de 2007, me deparei com um documento que pode ser visto como um ápice da pregação religiosa no interior das escolas públicas. Trata-se de um texto intitulado “*A morte do darwinismo e a vitória do davinismo*”, que foi distribuído e discutido à exaustão em mais de oitenta salas de aula no interior das instituições de ensino investigadas. Tratou-se de um esforço proselitista bastante articulado, que contou com o

⁴⁸⁵ O homem e a preservação do meio ambiente. Texto distribuído em mais de vinte salas de aula entre 2002 e 2005.

⁴⁸⁶ As novas riquezas do Brasil. Trabalho apresentado à disciplina de Geografia em 2008.

apoio de professores de diversas igrejas evangélicas. O teor do documento não difere, em linhas gerais, de muitos outros utilizados desde meados da década de 1990 por professores da rede pública. A grande diferença é que os textos anteriores eram bastante esparsos e não se repetiam nas pregações em sala de aula. Esse, de 2007, serviu para *sintonizar* professores díspares num projeto comum: a difamação definitiva da teoria da evolução de Darwin, apontada pelo texto como errônea e fundamentada na influência do diabo. O texto principia com um diagnóstico acerca da conjuntura atual:

Chegou o tempo do Senhor reinar sobre o mundo, unindo todos o povos e varrendo todos os inimigos da verdade suprema. Vivemos numa era de despertar religioso sem igual (...)

O documento continua, nomeando os *inimigos da fé* que estariam sendo vencidos na contemporaneidade:

(...) os falsos profetas já foram apontados e desmascarados pelos servos do Senhor, as falsas religiões só são seguidas por um séquito monstruoso que declina de forma irreversível ante ao ataque do rebanho sagrado, as falsas verdades nascidas da cabeça de infiéis estão sendo desmascaradas e varridas de nossa nação, o espiritismo, o islamismo, o comunismo e finalmente o darwinismo, a última grande blasfêmia, acaba de sucumbir diante da palavra divina, sendo aprendido como mentira até nas escolas americanas (...)

Assim como acontecera com o comunismo, o darwinismo é associado, no texto, à ação do diabo e de seus seguidores na Terra:

Quem era Charles Darwin? Um mentiroso, que inventava calúnias contra Deus e sua criação. Era adepto secreto, hoje sabemos, de Satanás, do qual tinha um altar em sua casa. Pela inspiração do diabo é que ele inventou que descendemos dos macacos, porque os macacos são sujos e malditos como os demônios do inferno. Essa mentira satânica enganou muita gente até hoje e contaminou até muitos homens inteligentes. Até nossas escolas já ensinaram a doutrina do diabo a nossos filhos. Mas chegou o tempo da vitória da verdade e os chifres de Darwin já são visíveis para quem quiser olhar (...)

O evolucionismo de Charles Darwin é, juntamente com a bacteriologia de Louis Pasteur, um dos avanços científicos mais conhecidos do século XIX e, também, um dos mais influentes. O naturalista inglês Charles Darwin viajou pelo mundo a partir de 1831 a

bordo de um pequeno navio chamado Beagle. Cinco anos de observações e pesquisas levaram Darwin a formular, quando de seu retorno à Inglaterra, idéias que abalaram as crenças existentes acerca da origem e transformação do mundo animal e vegetal, com a inserção do homem no primeiro. Ele teorizou que houve uma evolução lenta das espécies ao longo do tempo; evolução que formou linhagens que desembocaram nos atuais seres vivos. A teoria da evolução pela seleção natural trazia para o interior do esquema da evolução (já utilizado para entender o sistema solar) o próprio homem. A historicização do universo decorreu naturalmente de uma conjuntura em que as mudanças históricas eram esmagadoras.

O comprometimento da religião tradicional com a mudança descontínua (presente na idéia de criação) e com a interferência na regularidade da natureza (com a questão dos milagres) impossibilitou, no século XIX, o diálogo com a teoria de Darwin. Pouco a pouco, ela levou ao descrédito e ao questionamento dos textos sagrados, gerando atritos entre os partidários do evolucionismo e os homens religiosos.⁴⁸⁷ Num período em que a Geologia esboçava uma explicação também histórica da Terra inanimada, com base na ação de forças ainda presentes no planeta, o evolucionismo de Darwin, centrado na idéia de seleção natural, era capaz de propor explicações sobre a variedade de espécies (incluindo o homem) viventes. Ao naturalizar a história do homem, Darwin investiu, ainda que não fosse essa sua intenção inicial, contra as forças da tradição e a religião, abolindo o *status* especial que os homens haviam criado para si mesmos. Dentre as versões aceitas sobre a existência do homem e dos animais, aquela que afirmava que a criação teria sido obra de Deus numa data remota (por volta de 4000 a.C.) era uma das mais populares. A resistência contra o evolucionismo foi, fundamentalmente, ideológica, já que os religiosos não podiam conceber que o homem, segundo eles criado à imagem de Deus, pudesse ser apenas um macaco modificado. Mesmo entre os grupos mais letrados da população ocidental do século XIX, a resistência ao modelo de Darwin foi enorme⁴⁸⁸, como também enorme foi sua aceitação entre a burguesia liberal então em ascensão e mesmo entre as fileiras marxistas.⁴⁸⁹

Essa oposição ao darwinismo dividiu (e ainda divide) a sociedade norte-americana. No período analisado por este trabalho, os ataques ao darwinismo se

⁴⁸⁷ HOBBSAWM, Eric. *A era do capital* (1848-1875). 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, p. 359.

⁴⁸⁸ Ibidem, p. 360.

⁴⁸⁹ Um pioneiro do evolucionismo, Russel Wallace (1823-1913) era um esquerdista militante e Karl Marx saudou a *Origem das espécies* de Darwin como a base das ciências naturais (Hobsbawm. Op. Cit. p. 361).

radicalizaram, com a luta de grupos religiosos para banir o ensino da teoria da evolução das escolas públicas.⁴⁹⁰ Trata-se, portanto, de uma luta simbólica, que visa estabelecer um imaginário dominante. As escolas, instituições marcadas pelo ideal laico republicano, são a grande fronteira a ser conquistada pelos religiosos, que passam a ser associados (e até a se autodenominar) criacionistas. O criacionismo de fins do século XX e inícios do século XXI possui diversas formas, que transitam desde um fundamentalismo bíblico (predominante no material encontrado nas escolas públicas pesquisadas) até teorias que sacralizam a ciência ou a submete ao domínio da metafísica, como o *design inteligente*. Segundo o historiador norte-americano da ciência Ronald Numbers, o conflito não deriva necessariamente de uma divisão dentro da comunidade científica, mas de pressões políticas das instituições religiosas.⁴⁹¹ Nos argumentos *científicos* apresentados pelos criacionistas, as *provas* utilizadas são registros fósseis associados a períodos de tempo muito curtos, como o ano da inundação universal. Há, na maioria dos argumentos criacionistas, a intenção de se excluir o fator tempo da análise da Terra e de seus seres. Nesse sentido, precisam manipular e, de certa maneira, distorcer os dados empíricos construídos por diversas ciências.⁴⁹² Por outro lado, a teoria do *design inteligente* parte de uma espécie de teologia natural, que afirma que o mundo é complexo demais para ter sido resultado do acaso. Segundo Numbers, o fundamento de tal argumentação é:

A “complexidade irreduzível”, ver que um organismo na natureza é tão complexo que não poderia ser explicado em termos evolucionistas, pois certas características teriam que surgir todas ao mesmo tempo. O designer seria Deus. Para a maioria dos cientistas, “dê-nos mais 50 anos e nós explicaremos”.⁴⁹³

⁴⁹⁰ No segundo semestre de 1999, como exemplo, autoridades do estado do Kansas ligadas à questão educacional decidiram equiparar o evolucionismo ao criacionismo (como descrito no livro do Gênesis) (MARTINS, Maurício Vieira. De Darwin, de caixas-pretas e do surpreendente retorno do ‘criacionismo’. In: *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*. V. 8, n. 3. Rio de Janeiro, set./dez. de 2001, p. 740.).

⁴⁹¹ Seleção natural. *Folha de São Paulo*. Caderno Mais! 13 de maio de 2007. p. 5.

⁴⁹² Um conjunto de obras criacionistas, declaradas ou não, passou a ser produzida por diversos cientistas a partir do final da década de 1990. Uma que conseguiu projeção internacional foi *A caixa-preta de Darwin*, de Michael Behe, lançado em 1996 nos Estados Unidos e em 1997 no Brasil. O livro, apesar de não assumir o criacionismo como fundamento, tece uma série de críticas ao darwinismo. O autor, bioquímico da Universidade Lehigh, do estado da Pensilvânia, afirma que a teoria da evolução não se sustenta quando confrontada com as descobertas mais recentes da sua ciência (MARTINS, Maurício Vieira. Op. Cit. p. 740).

⁴⁹³ Seleção natural. Op. Cit..

A teoria do *design inteligente* reintroduz o sobrenatural na ciência, de uma maneira semelhante, ainda que com resultados diferentes, das propostas dos intelectuais ligados ao kardecismo, que operaram uma verdadeira sacralização do evolucionismo.

A oposição, contudo, entre criacionistas e evolucionistas não divide de forma radical a Comunidade Científica, onde as idéias de Darwin, ou as idéias derivadas dele, obtêm ampla aceitação. O número de cientistas que combate Darwin é muito pequeno e, quando o fazem, utilizam argumentação puramente negativa, que se alimenta das lacunas das explicações científicas. As tentativas empíricas de se comprovar o criacionismo resultam de manipulações grosseiras ou de argumentos metafísicos.

O criacionismo, enquanto movimento organizado e politicamente atuante, foi historicamente um fenômeno estritamente norte-americano. Mais recentemente, contudo, o movimento se espalhou pelo mundo. As mudanças no campo religioso brasileiro, que fortaleceram diversas correntes protestantes, acabaram criando um ambiente cultural favorável à disseminação de tal ideário. Institucionalmente, causou grande debate as posições da governadora do Rio de Janeiro Rosinha Garotinho no início do presente século, que combateu o ensino do evolucionismo nas escolas públicas e instituiu uma forma de ensino religioso altamente proselitista e fundamentalista. Segundo Ronald Number, o criacionismo se espalhou rapidamente no início do século XXI, principalmente para a América Latina, para a África subsaariana, para a Austrália e para a Ásia. De certa forma, os religiosos são naturalmente refratários às idéias de Darwin, mas recentemente tal recusa se transformou em combate aberto. Em 2005, na Holanda, por exemplo, a então ministra da educação sugeriu o ensino da teoria do design inteligente para unir cristãos, judeus e muçulmanos. Entre os muçulmanos e os judeus surgiram grupos semelhantes aos dos criacionistas norte-americanos.⁴⁹⁴ Em setembro de 2008, um reverendo anglicano britânico, em discurso na Inglaterra, sugeriu que a teoria da evolução cedesse parte de seu espaço no currículo escolar básico à teoria criacionista. As reações foram grandes, gerando até uma defesa da teoria de Darwin por parte da Igreja Anglicana, que pediu perdão pelo que seria a posição de apenas alguns de seus clérigos. O Conselho para a Cultura do Vaticano também se pronunciou sobre o caso, afirmando que não há contradições entre o evolucionismo de Darwin e as idéias católicas, ratificando o que foi dito pelo papa Pio XII em 1950 e por João Paulo II em 1996. O sacerdote espanhol e professor de História da ciência na Pontifícia Universidade da Santa Cruz em Roma Rafael Martinez, em

⁴⁹⁴ Ibidem.

declaração à revista *Veja*, afirmou que não há tal incompatibilidade porque a “...sabedoria divina criou o mundo utilizando as forças da natureza.”.⁴⁹⁵ De fato, as correntes criacionistas, baseadas numa leitura literal da Bíblia, são mais fortes no interior de algumas confissões batistas, metodistas e pentecostais. Entre os leigos, contudo, o criacionismo crítico a Darwin é bastante difundido em diversas igrejas, contrariando, às vezes, até mesmo a postura de suas lideranças.

No período pesquisado, diversas escolas confessionais brasileiras passaram a ensinar o criacionismo, não apenas nas aulas de religião, mas também nas de ciências. Escolas tradicionais como Mackenzie, Colégio Batista e a rede de escolas adventistas estão entre aquelas que passaram a ensinar ciência junto a pressupostos religiosos, sob a justificativa de que a teoria da evolução é lacunar. Os dois discursos são tratados, em tais instituições, como científicos. Segundo o colunista da *Folha de São Paulo* Marcelo Leite, o Mackenzie se tornou, com essa prática, oficialmente criacionista. Segundo ele, a direção da escola não negou os avanços da biologia gerados pelo darwinismo, mas acredita na necessidade de uma oposição, de uma visão contraditória. O material utilizado para o ensino do criacionismo, segundo ele, é composto de uma série de apostilas traduzidas e adaptadas de material da Associação Internacional de Escolas Cristãs (ACSI), que tem sede no Colorado, nos Estados Unidos. Tal coleção é usada com crianças de seis a nove anos e se chama *Crescer em Sabedoria*. Uma das capas dos livros faz menção à teoria do *design inteligente*, com o sugestivo título *Ciências, projeto inteligente*. A apostila de ciências omite a evolução por seleção natural que, segundo o colunista, é conteúdo previsto apenas para o ensino fundamental 2.⁴⁹⁶

Surgiram, contudo, reações contrárias à postura de tais escolas. Roseli Fischmann, então coordenadora da área de Filosofia e Educação da pós-graduação em Educação da USP e coordenadora do grupo de pesquisa do CNPq “Discriminação, Preconceito, Estigma”, concedeu uma entrevista ao jornal Estado de São Paulo defendendo o ensino de ciência e combatendo sua mistura com preceitos religiosos. Sua defesa do campo científico se baseou principalmente na construção humana do mesmo e na sua contribuição para o desenvolvimento da capacidade de questionar. A ciência se construiria historicamente, por meio de paradigmas. Inspirada nas idéias de Thomas Kuhn, Roseli afirmou que a sucessão de paradigmas, a corrosão de idéias antigas, sua substituição por

⁴⁹⁵ FAVARO, Thomaz. A evolução, com a bênção do papa. *Veja*, 24 de setembro de 2008, p. 115.

⁴⁹⁶ LEITE, Marcelo. Criacionismo no Mackenzie. Caderno Mais! *Folha de São Paulo*. Caderno Mais!. 30 nov. 2008, p. 9.

novas idéias, fariam parte do processo de construção do conhecimento científico, que não se solidificaria em dogmas. O ensino da ciência tornaria o aluno partícipe desse processo. Ela também baseou sua argumentação em preceitos legais, afirmando que:

(...) a Constituição estabelece em seu artigo 28, como competência da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios, “proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência”. O item primeiro do artigo 27 da Declaração dos Direitos Humanos também afirma que “todo ser humano tem o direito de participar do processo científico e de seus benefícios” (...) Não oferecer o conhecimento científico é sonegar esse direito às crianças e aos adolescentes.⁴⁹⁷

Roseli também defendeu a pluralidade religiosa e a existência das escolas confessionais. Ela argumentou, porém, que os valores religiosos deveriam ficar circunscritos às aulas de religião, pois tais escolas também desempenham uma função social, autorizadas e submetidas às normas vigentes dentro de um Estado laico. Portanto, defendeu a necessidade delas deixarem muito claro qual o núcleo de estudo da parte científica e da parte religiosa. Quanto à escola pública, ela foi categórica na defesa de sua função eminentemente pública, onde nenhum tipo de preconceito pode ser tolerado. O ensino religioso na escola pública, segundo ela, não pode se proselitista ou resultar da simples pressão de grupos de interesse, coisa que aconteceria no Rio de Janeiro e em Santa Catarina.⁴⁹⁸

Tal defesa da ciência não foi encontrada no cotidiano das escolas pesquisadas. Os textos recolhidos nas escolas públicas de Penápolis são enfáticos no combate ao darwinismo. É possível dividir tais textos, todavia, de acordo com dois períodos diferentes, marcados por ênfases e formas de combate diferenciados. Num primeiro momento, de inícios da década de 1990 até 2000, prevalece um combate centrado na *demonização* de Darwin e da ciência. Num segundo momento, de 2000 em diante, tais textos passam a dividir espaço com outros, de teor mais argumentativo. Muitos desses últimos se utilizam de idéias extraídas da teoria do *design inteligente* ou de supostas evidências científicas para o criacionismo.

Um exemplo do primeiro momento é o texto *Darwin e os erros da ciência*, que circulou por pelo menos cinco salas de aula em 1997. Tal texto descreve Darwin como um

⁴⁹⁷ MANIR, Mônica. Deus não frequenta laboratório. Aliás. *Estado de São Paulo*, 14 dez. 2008, p. j3.

⁴⁹⁸ Ibidem.

homem prenhe de más intenções em função de seu ateísmo e de possíveis vínculos com seitas satânicas:

Darwin era um homem ardiloso, que tinha a intenção de espalhar a semente do mal no mundo. Dizem que ele fazia parte de uma seita satânica que queria dominar o mundo espalhando a mentira e corrompendo as mentes dos homens. Não se sabe se ele chegou a praticar atos demoníacos, mas o que ele escreveu no livro sobre a origem das espécies é prova suficiente para desconfiar de suas más intenções (...) ⁴⁹⁹

Outro texto do mesmo período, mas que teve uma circulação mais ampla afirma que as teorias de Darwin teriam sido ditadas pelo próprio diabo:

E de onde vieram tão vis idéias, tão maldosas para a verdade de Deus e de seus seguidores. A fonte dessas palavras é o diabo em pessoa que sussurrava nos ouvidos desses cientistas que queriam negar a validade das escrituras. E Darwin não era o único mas era o mais famoso deles (...) ⁵⁰⁰

A partir da virada do século, como foi dito acima, tais textos acusatórios passaram a dividir espaço com outros de teor menos bombástico. Na maioria deles, o que se vê é uma tentativa de negar a validade das idéias de Darwin, muitas vezes afirmando serem insustentáveis as periodizações propostas por Darwin ou mesmo a própria possibilidade da evolução das espécies, como no trecho que segue:

Já se provou que a Terra não pode ser tão velha quanto insinua Darwin e seus defensores e que os fósseis são muito recentes e desconhecidos para sustentarem a teoria da evolução. Já sabemos que os animais foram criados como são hoje e que alguns foram extintos e outros não (...) ⁵⁰¹

Outros textos encontram soluções engenhosas para a existência de fósseis de dinossauros, afirmando que eles chegaram a conviver com os homens e morreram no dilúvio orquestrado por Deus:

⁴⁹⁹ *Darwin e os erros da ciência*. Texto distribuído em pelo menos cinco salas de aula em 1997.

⁵⁰⁰ O darwinismo e as mentiras do demônio. Texto distribuído em mais de dez salas de aula entre 1998 e 2000.

⁵⁰¹ Os erros da evolução. Texto distribuído em mais de dez salas de aula entre 2001 e 2002.

Os dinossauros por exemplo não são tão velhos quanto dizem. Eles viveram junto com os homens por um tempo. Não se sabe se estiveram na Arca de Noé, mas foram extintos na época do dilúvio universal.⁵⁰²

Diversos trabalhos produzidos por alunos no período em questão reproduzem tais idéias, o que mostra que tiveram grande repercussão e que passaram a servir de base para sustentar argumentos contrários ao evolucionismo.

⁵⁰² Verdades que a ciência não mostra. Texto distribuído em pelo menos oito salas de aula entre 2002 e 2003.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Já é quase senso comum historiográfico a noção de que toda História produzida pelo homem é também, e essencialmente, uma História do presente. Assim, quando se percebe que a passagem para o século XXI no Brasil foi marcada, dentre outros fenômenos, por uma radical mudança no campo religioso, é possível entender a ascensão vertiginosa da História das Religiões na academia. Congressos, Simpósios e Associações dedicados ao tema foram organizados e passaram a ser comuns na virada do século. O declínio do catolicismo tradicional e o crescimento de diversas novas igrejas, que passaram a atrair uma massa imensa de novos fiéis, tornou-se um fenômeno capaz de intrigar cada vez mais historiadores e cientistas sociais.

Em termos gerais, a grande novidade nesse campo no período em questão foi o crescimento das igrejas pentecostais e neopentecostais. Uma mudança dessa amplitude não acontece sem uma grande disputa no interior do campo religioso; disputa essa caracterizada pela busca constante de visibilidade e pela produção de discursos legitimadores. A exposição pública por meio de práticas proselitistas, a obtenção de meios de comunicação de massa, a absorção de modernas técnicas de marketing e propaganda e uma agressiva campanha contra as religiões rivais fazem parte das técnicas mobilizadas na luta pelo monopólio do sagrado no contexto em questão. Esses temas também passaram a fazer parte das preocupações dos pesquisadores, bem como as identidades religiosas construídas e reconstruídas nesse campo em ebulição. A penetração dos estudos das religiões na academia não é recente. Obras pioneiras já haviam sido produzidas por cientistas sociais como Cândido Procópio Ferreira de Camargo e Roger Bastide. A grande novidade não está tanto nas temáticas trabalhadas, ainda que elas tenham se multiplicado com a introdução de estudos cada vez mais culturalistas, mas sim na quantidade de pesquisas produzidas e no número de pesquisadores que se tornaram especialistas em História das Religiões.

Diversos intelectuais ligados às próprias igrejas em expansão buscaram um lugar na academia. Munidos de um instrumental teórico tirado da História Cultural, cada vez mais eles produzem obras sobre suas próprias instituições. A partir de conceitos e noções como identidade, campo, resignificação, dentre outros, os novos pesquisadores das religiões se ocuparam de temas ligados a questões institucionais e à religiosidade do povo. Minha pesquisa se insere nesse universo aberto pelo estudo das religiões. Ela também

partilha das mesmas opções teóricas, mas preocupa-se com uma questão que ainda não foi devidamente discutida pela moderna historiografia. O trabalho ocupa-se da inserção do discurso religioso numa instituição que até então foi considerada laica pela academia; a escola pública. Não se trata de um trabalho que analisa os debates e a institucionalização das aulas de religião nas escolas públicas, ainda que esse tema seja bastante relevante na atualidade. Trata da inserção da religião no próprio cotidiano das escolas, por meio de discursos, textos, filmes etc; fenómeno quase invisível, mas que se tornou comum na virada do século.

Se é exagerado falar de um processo de (re)encantamento do mundo inerente a tal fenómeno, já que a religião não desapareceu depois do advento da modernidade capitalista, a revitalização das religiões na contemporaneidade traçou novos limites entre o público e o privado, o sagrado e o profano e entre o Estado secular e as igrejas. Num país onde tais fronteiras sempre foram flexíveis, a luta pelo monopólio do sagrado também levou os oponentes do catolicismo a se aproximarem do poder público e das instituições por ele controladas. A escola pública, desde a terceira década do século XX, passou por um radical processo de secularização, processo que não teria ocorrido sem a luta promovida por intelectuais escolanovistas. A modernidade, nesse sentido, foi alcançada com a paulatina separação do ensino público frente à Igreja Católica. A influência do catolicismo no ensino público, contudo, continuou nas décadas subsequentes, seja por causa da interferência direta da Igreja em assuntos educacionais ou pela própria penetração de discursos ligados à moralidade católica nas salas de aula. Os protestantes pentecostais e neopentecostais passaram a ver na escola pública um local de disputa contra a influência do catolicismo e contra os próprios conteúdos ensinados, fundamentados em discursos científicos, valores liberais ou democráticos.

O relativo sucesso dessa empreitada, com a inserção contínua de conteúdos religiosos em sala de aula, a despeito da legislação e dos conteúdos programáticos das diversas disciplinas escolares, deveu-se principalmente à ação proselitista de profissionais de ensino ligados a diversas igrejas. Minha pesquisa demonstrou que no seio do professorado surgiu, em meados da década de 1990, uma percepção de que a escola pública fracassara em sua função de formar as crianças para a vida produtiva em sociedade. Esse fracasso foi creditado, na maioria das vezes, à própria proposta secularizante da escola pública e à ação de forças contrárias à *ordem natural das coisas*, que deveria se fundamentar em critérios de autoridade fortemente marcados por valores

religiosos. Se a modernidade pedagógica aparecia aos professores como caótica, em função da multiplicação de discursos e práticas educacionais e, principalmente, em função da perda de autoridade frente ao alunado, a solução encontrada por parte do professorado pela crise do ensino público foi a inserção contínua de discursos e práticas religiosas em sala de aula. A religião passou a ser vista como capaz de ordenar o universo caótico da escola, fornecendo explicações e valores monolíticos e inteligíveis, capazes de darem sentido à ação dos professores e às próprias dificuldades encontradas no universo escolar, que seria mera expressão de combates travados num âmbito maior. A autoridade do professor é naturalizada no discurso religioso como uma extensão da autoridade do pai de família. A perda da autoridade deste seria responsável pela crise de valores da sociedade contemporânea, assim como a perda de autoridade do professor é vista como a causa de boa parte dos males da escola contemporânea.

A inserção do discurso religioso nas escolas públicas levou parte dos professores a conceberem a ação pedagógica como uma ação voltada para a propagação da fé, da qual as ciências seriam apenas instrumentos de validação ou de apoio. Esses professores incorporaram textos religiosos em suas aulas. Tais textos, que se tornaram comuns a partir da metade da década de 1990, ajudaram a disseminar representações do mundo totalmente sacralizadas. Uma visão maniqueísta do mundo está presente numa parcela significativa dos textos recolhidos na pesquisa. Neles, o mundo está dicotomicamente dividido entre partidários das forças do *bem* e do *mal*. Enquanto os primeiros são identificados como sendo os próprios professores, divulgadores da mensagem religiosa, os segundos são associados a seguimentos sociais e idéias que seriam contrárias aos valores religiosos. A crítica à pluralidade e ao relativismo moral, bem como à ciência e a todo universo não cristão da modernidade leva os textos a efetuarem uma verdadeira *demonização do outro*.

O mundo circundante, visto como caótico e ameaçador, é representado pelos textos e pelos professores a partir de uma pormenorizada e multifacetada descrição dos perigos, como que nomeando os medos difusos gerados pela aceleração da modernidade. A insegurança do mundo moderno, a multiplicidade dos valores morais e a perda de referências possuem um papel importante na construção dos medos coletivos. O medo e insegurança, associados à morte e ao caos, são aliados importantes na construção imaginária do *outro* ameaçador, enquanto que a segurança proposta pelo discurso religioso é símbolo de vida. Os *outros* configurados no discurso religioso inserido nas salas de aula compõem uma vasta galeria de *artífices da conspiração*. A grande maioria dos textos

religiosos descreve a ação de conspiradores que tramam constantemente contra a ordem social, moral e religiosa. A utilização do mito da conspiração é bastante eficiente em períodos de crise, já que permite a nomeação e identificação de medos difusos e desmobilizadores. Identificado o perigo, torna-se mais fácil combatê-lo. Cria-se, ainda que imaginariamente um quadro tranquilizador, que dá coerência ao mundo. Uma vez que o discurso tenha nomeado o mal, pode voltar-se também para a busca de soluções, de *remédios* para sua *cura*. Dentre os *conspiradores* nomeados nos textos, destacam-se bandidos, infiéis, homossexuais, artistas e cientistas. Eles são descritos ou como alguém que está sob a influência do diabo, portanto capaz de se redimir por meio da fé ou, no caso mais extremo, do exorcismo, ou como um peão do diabo, que é ruim por natureza e, portanto, incapaz de se redimir.

Ainda que o trabalho se restrinja a uma análise das escolas de Penápolis, pequena cidade do interior do Estado de São Paulo, pude perceber, no decorrer da pesquisa, que a inserção da religião nas escolas públicas não é um fenômeno local, isolado. Mesmo que algumas das técnicas proselitistas sejam bastante originais, como o uso de textos, a presença da religião nas salas de aula é constante também em outras regiões. Uma análise mais detida de tal fenômeno e de suas implicações educacionais, políticas ou mesmo culturais é uma tarefa para pesquisas futuras.

FONTES

1. Escolares

- Textos xerocopiados e mimeografados utilizados em sala de aula
- Textos xerocopiados utilizados em HTPCs
- Planos Curriculares Nacionais
- Planos de Curso
- Relatórios
- Cartazes
- Normas
- Diários de classe
- Cadernos e trabalhos de alunos
- Questionários

2. Jornais

- Diário de Penápolis
- Folha de São Paulo
- Interior
- Le Monde Diplomatique Brasil
- O Pennapolense
- O Sentinela

3. Revistas

- Época
- Galileu
- Superinteressante
- Veja

4. Documento do Museu Histórico “Fernão Dias Paes” de Penápolis

- Pasta 1: Social Igrejas

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Livros e Artigos

ALLÈGRE, Claude. *Dieu face à la science*. Paris: Fayard, 1997.

ANDERSON, Perry. *O fim da história: de Hegel a Fukuyama*. Rio de Janeiro: Zahar, 1992.

ARIÉS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

ARIÉS, Philippe. São Paulo e a carne. In: ARIÉS, Philippe, BÉJIN. (Orgs.). *Sexualidades ocidentais*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BACZKO, Bronislaw. Imaginário social: In: *Enciclopédia einaudi*. Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, v. 5, 1985.

BARROS, Fausto Ribeiro. *Penápolis: história e geografia*. Penápolis: Intergraf, 1992.

BASCHET, Jérôme. *A civilização feudal: do ano mil à colonização da América*. São Paulo: Globo, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. *Vida líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BERGER, Peter, LUCKMANN, Thomas. *Modernidade, pluralismo e crise de sentido: a orientação do homem moderno*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

BERGER, Peter. *O dossel sagrado: elementos para uma teoria sociológica da religião*. São Paulo: Paulus, 1985.

BIBLIOGRAFIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO/ INEP. Brasília: MEC/INEP, v. 35, n. 1-2, 1990.

BOTTOMORE, Tom. (ed.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 5ª ed.. São Paulo: Perspectiva, 2004.

BOURDIEU, Pierre. A leitura: uma prática cultural. In: CHARTIER, Roger (Org.). *Práticas de leitura*. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. São Paulo: Difel, 1989.

BOURDIEU, Pierre, PASSERON, Jean Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 2ª ed. Tradução: Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BOURDIEU, Pierre. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BOURDIEU, Pierre. *Razões Práticas: sobre a teoria da ação*. 5ª ed. Tradução: Mariza Corrêa. Campinas – SP: Papyrus, 2004.

BRANDÃO, Gláucia Maria de Castilho Mouçouçah. *Passado, passado a limpo*. Penápolis: Intergraf, 1989.

BRUNEAU, Thomas C. *Catolicismo brasileiro em época de transição*. São Paulo: Loyola, 1974.

BUENO, Sinésio Ferraz. *Pedagogia sem sujeito: qualidade total e neoliberalismo na educação*. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2003.

BUFFA, Ester. *Ideologias em conflito: escola pública e escola privada*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

BUFFA, Ester. O público e o privado na educação brasileira do século XX. In: STEPHANOU, Maria, BASTOS, Maria Helena Câmara. (Orgs.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*. v. III – Século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

BURKE, Peter. *A cultura popular na Idade Moderna*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

BURKE, Peter. *Variedades de História Cultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

CAMARGO, Cândido Procópio Ferreira de. *Católicos, protestantes e espíritas*. Petrópolis: Vozes, 1973.

CAMARGO, Cândido Procópio Ferreira de. *Igreja e desenvolvimento*. São Paulo: Editora Brasileira de Ciências, 1971.

CAMARGO, Cândido Procópio Ferreira de. *Kardecismo e umbanda: uma interpretação sociológica*. São Paulo: Pioneira, 1961.

CAPELATO, Maria Helena R. (Coord.). *Produção Histórica no Brasil (1985-1994): catálogo de dissertações e teses dos programas e cursos de pós-graduação em história*. São Paulo: CNPq/USP/Anpuh, 1995. 3 v.

CARVALHO, José Murilo. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. A configuração da historiografia educacional brasileira. In: FREITAS, Marcos Cezar de. (Org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998.

CASSIRER, Ernest. *El mito del Estado*. Tradução de Eduardo Nicol. México: Fondo de Cultura Económica, 1992.

CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição imaginária da sociedade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ideologia e educação brasileiras: católicos e liberais*. São Paulo: Cortez/Moaraes, 1978.

DALLABRIDA, Norberto. Das escolas paroquiais às PUCs: república, recatolização e escolarização. In: STEPHANOU, Maria, BASTOS, Maria Helena Câmara. (Orgs.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*. v. III – Século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

DEL ROIO, Marcos. *O império universal e seus antípodas: a ocidentalização do mundo*. São Paulo: Ícone, 1998.

DELUMEAU, Jean. *História do medo no Ocidente, 1300-1800*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

DELUMEAU, Jean. (Org.) *Le savant et la foi. Dês scientifiques s'experiment*. Paris: Flammarion, 1989.

EAGLETON, T. *Ideologia*. São Paulo: Edunesp; Boitempo, 1997.

ELIADE, Mircea. *Mito e realidade*. Tradução de Póla Civelli. São Paulo: Perspectiva, 1994.

ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador* volume I: uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

FIGUEIREDO, Anna Cristina Camargo Moraes. “Liberdade é uma calça velha, azul e desbotada”: publicidade, cultura de consumo e comportamento político no Brasil (1954-1964). São Paulo: Hucitec, 1998.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1984

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1995.

FOUCAULT, Michel. O combate da castidade. In: ARIÉS, Philippe, BÉJIN. (Orgs.). *Sexualidades ocidentais*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. 10 ed. Tradução de Lígia M. Ponde Vassallo. Petrópolis: Vozes, 1993.

FILHO, Geraldo Sabino Ricardo. *A boa escola no discurso da mídia: um exame das representações sobre educação na revista Veja (1995-2001)*. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

FLORIO, Lucio. Las ciencias en la Teología. *Revista de Estudos da Religião*. Pontifícia Universidade Católica: São Paulo, março de 2007. pp. 83-117.

FREUND, Julien. *Sociologia de Max Weber*. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 2000.

GINZBURG, Carlo. *História noturna*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

GINZBURG, Carlo. Mitologia germânica e nazismo: sobre um velho livro de Georges Dumézil. In: _____. *Mitos emblemas sinais: morfologia e história*. Tradução de Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GINZBURG, Carlo. *O queijo e os vermes*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

GINZBURG, Carlo. *Os andarilhos do bem: feitiçaria e cultos agrários no século XVI e XVII*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

GIRARDET, Raoul. *Mitos e mitologias políticas*. Tradução de Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

GIUMBELLI, Emerson. Notas para um problematização da liberdade religiosa. In: PEREIRA, Mabel Salgado, SANTOS, Lyndon de A. Santos. (org.). *Religião e violência em tempos de globalização*. São Paulo: Paulinas, 2004.

GHIRALDELI Jr, Paulo. *Filosofia e história da educação brasileira*. Barueri, SP: Manole, 2003.

GOMES, Mércio Pereira. O caminho brasileiro para a cidadania indígena. In: PINSKY, Jaime, PINSKY, Carla Bessanezzi. (Orgs.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 419-445.

GOMES, Plínio Freire. *Um herege vai ao paraíso: cosmologia de um ex-colono condenado pela Inquisição (1680-1744)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

HAMBURGER, Esther. Diluindo fronteiras: a televisão e as novelas no cotidiano. In: SCHWARTZ, Lilia Moritz (Org.). *História da vida privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

HOBBSBAWM, Eric. *A era do capital (1848-1875)*. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HORKHEIMER, Max, ADORNO, Theodor. W. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

HOORNAERT, Eduardo. *Formação do catolicismo brasileiro (1550-1800)*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

JARDILINO, José Rubens Lima. Educação e protestantismo brasileiro: reflexões e hipóteses. In: SOUZA, Beatriz Muniz de, MARTINO, Luís Mauro Sá. *Sociologia da religião e mudança social*. São Paulo: Paulus, 2004.

LAGRÉE, Michel. *Religião e tecnologia: a benção de Prometeu*. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

LANDES, David S. *Prometeu desacorrentado: transformação tecnológica e desenvolvimento industrial na Europa Ocidental, desde 1750 até a nossa época*. São Paulo: Nova Fronteira, 1994.

LE GOFF, Jacques. *Para um novo conceito de Idade Média*. Lisboa: Editorial Stampa, 1980.

LE GOFF, Jacques, TRUONG, Nicolas. *Uma história do corpo na Idade Média*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LENHARO, Alcir. *Sacralização da política*. 2. ed. Campinas: Papirus, Editora da UNICAMP, 1986.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *Antropologia estrutural*. 4ª ed. Tradução de Chaim Samuel Katz e Eginardo Pires. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, s.d.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1985.

LIBÂNEO, José Carlos. et al. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, Danilo. *Educação, Igreja e ideologia: uma análise sociológica da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

LIMA, Lana Lage da Gama. Sodomia e pedofilia no século XVIII: o processo de João Costa. In: VAINFAS, Ronaldo, FEITLER, Bruno, LIMA, Lana Lage da Gama. (orgs.). *A Inquisição em xeque: temas controversias, estudos de caso*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2006. p. 237-252.

LOPES, Eliane Marta Teixeira, FILHO, Luciano Mendes de Faria, VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. *Perspectivas históricas da educação*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1995.

MANOEL, Ivan A. *Igreja e educação feminina (1859-1919): uma face do conservadorismo*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.

MASSENZIO, Marcello. *A história das religiões na cultura moderna*. São Paulo: Hedra, 2005.

MARIANO, Ricardo. *Neopentecostais: sociologia do novo pentecostalismo no Brasil*. São Paulo: Loyola, 1999.

MATOS, Olgária C. F. *A escola de Frankfurt: luzes e sombras do Iluminismo*. São Paulo: Moderna, 2005.

MELLO E SOUZA, Laura de. Aspectos da historiografia da cultura sobre o Brasil Colonial. In: FREITAS, Marcos Cezar de. (org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998.

MENEGHETTI, Rosa Gitana Krob. A pertinência pedagógica da inclusão do ensino religioso no currículo escolar. In: GUERREIRO, Silas (Org.). *O estudo das religiões: desafios contemporâneos*. São Paulo: Paulinas, 2003.

MINOIS, Georges. *L'Église et la science*. Paris: Fayard, 1991-1992. 2 v.

MONTES, Maria Lucia. As figuras do sagrado: entre o público e o privado. In: SCHWARTZ, Lilia Moritz (Org.). *História da vida privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

MOTT, Luiz. *O sexo proibido: virgens, gays e escravos nas garras da Inquisição*. Campinas, SP: Papirus, 1988.

MOTT, Luiz. Sodomia não é heresia: dissidência moral e contracultura. In: VAINFAS, Ronaldo, FEITLER, Bruno, LIMA, Lana Lage da Gama. (Orgs.). *A Inquisição em xeque: temas controversias, estudos de caso*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2006. p. 253-266.

MUCHAIL, S. T. O lugar das instituições na sociedade disciplinar. In: RIBEIRO, R. J. (Org.). *Recordar Foucault*. São Paulo: Brasiliense, s.d.

MUNDOS RELIGIOSOS: identidades e convergências. *Carderno de resumos do XI Congresso Latino-Americano sobre religião e etnicidade*. São Bernardo do Campo, 2006.

ORTIZ, Renato. *A moderna tradição brasileira: cultura brasileira e Indústria Cultural*. São Paulo: Brasiliense, 1999.

ORTIZ, Renato. *A morte branca do feiticeiro negro: umbanda e sociedade brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 1999.

PAIVA, Vanilda. (orgs). *Catolicismo, educação e ciência*. São Paulo: Loyola, 1991.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: história e geografia. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História e história cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PIERUCCI, Antônio Flávio. "Bye bye Brasil": o declínio das religiões tradicionais no censo 2000. *Estudos Avançados*, dez. 2004, vol. 18, n. 52.

PIERUCCI, Antônio Flávio. *Democracia, Igreja e voto: o envolvimento dos padres de paróquia nas eleições de 1982*. Tese de doutorado em Sociologia. São Paulo: USP, 1984.

PIERUCCI, Antonio Flávio, PRANDI, Reginaldo. *A realidade social das religiões no Brasil: religião, sociedade e política*. São Paulo: Hucitec, 1996.

PIERUCCI, Antonio Flávio. Secularização e declínio do catolicismo. In: SOUZA, Beatriz Muniz de, MARTINO, Luís Mauro Sá. (Orgs.). *Sociologia da religião e mudança social: católicos, protestantes e novos movimentos religiosos no Brasil*. São Paulo: Paulus, 2004.

PLEKHÂNOV, Guiorgui. *A concepção materialista da história*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

POLLAK, Michael. A homossexualidade masculina, ou: a felicidade do gueto? In: ARIÉS, Philippe, BÉJIN, André. (Orgs.). *Sexualidades ocidentais: contribuição para a história e para a sociologia da sexualidade*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

PRANDI, Reginaldo. *Os candomblés de São Paulo: a velha magia na metrópole nova*. São Paulo: Hucitec, Edusp, 1991.

PRANDI, Reginaldo, SOUZA, André Ricardo de. A carismática despolitização da Igreja Católica. In: PIERUCCI, Antônio Flávio, PRANDI, Reginaldo. *A realidade social das religiões no Brasil*. São Paulo: Hucitec, 1996.

RIBEIRO, Márcia Moisés. *Exorcistas e demônios: demonologia e exorcismos no mundo luso-brasileiro*. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

RODRIGUES, Alberto Tosi. *Sociologia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2000.

ROMANO, Roberto. *Igreja contra Estado*. São Paulo: Kairós, 1979.

RUSSEL, J. B. *O diabo: as percepções do Mal da Antigüidade ao Cristianismo Primitivo*. Rio de Janeiro: Campus, 1991.

SÁ, G. R. de. *A prisão dos excluídos*. Minas Gerais: Editora da Universidade Federal de Juiz de Fora; Rio de Janeiro: Diadorim, 1996.

SANFORD, J. A. *Mal: o lado sombrio da realidade*. São Paulo: Paulus, 1988.

SAVIANI, Demerval. *Educação brasileira: estrutura e sistema*. São Paulo: Saraiva, 1973.

SEVILHA, Isidoro de. *Etimologias*. Ed. Bilíngüe (latim-espanhol) de J. O. Reta e M. A. M. Casquero. 2 v. Madrid: BAC, 1982.

SCAMPINI, José. *A liberdade religiosa nas constituições brasileiras*. Petrópolis: Vozes, 1978.

SCHIMITT, Jean-Claude. *História das superstições*. Lisboa: Publicações Europa-América, 1997.

SIEPIERSKI, Paulo D. Contribuições para uma tipologia do pentecostalismo brasileiro. In: GUERREIRO, Silas (Org). *O estudo das religiões: desafios contemporâneos*. 2 ed. São Paulo: Paulinas, 2003. pp. 71-88.

SONTAG, Susan. *Illness as metaphor and AIDS and its metaphors*. New York: Farrar, Straus and Girrow, 1989.

SOUZA, André Ricardo de. *Igreja in Concert: padres cantores, mídia e marketing*. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2005.

SOUZA, Beatriz Muniz de; MARTINO, Luís Mauro Sá. A compreensão de um paradoxo. In: _____, MARTINO, Luís Mauro Sá (Orgs.). *Sociologia da religião e mudança social*. São Paulo: Paulus, 2004.

SOUZA, Laura de Mello e. *Inferno Atlântico: demonologia e colonização: séculos XVI-XVIII*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

THOMAS, Keith. *O homem e o mundo natural: mudanças de atitude em relação às plantas e aos animais (1500-1800)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

THOMAS, Keith. *Religião e o declínio da magia*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

TODOROV, Tzvetan. *A conquista da América: a questão do outro*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

VAINFAS, Ronaldo. Inquisição como fábrica de hereges: os sodomitas foram exceção? In: VAINFAS, Ronaldo, FEITLER, Bruno, LIMA, Lana Lage da Gama. (Orgs.). *A Inquisição em xeque: temas controversias, estudos de caso*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2006. p. 267-280.

VAINFAS, Ronaldo. *Trópicos dos pecados: moral, sexualidade e Inquisição no Brasil*. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

VEIGA, Cynthia Greive, LIMA E FONSECA, Thais Nivia de (Orgs.). *História e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

WILLIS, Susan. *Evidências do real: os Estados Unidos pós-11 de setembro*. São Paulo: Boitempo, 2008.

Dissertações e Teses

BÍSCARO, Roberto Rillo. *“Eles” não fumam charutos: a inversão no uso de estereótipos gays na peça Lips Together, teeth apart de Terrence McNally*. 196 p. Dissertação de mestrado em Língua Inglesa e Literaturas Inglesa e Norte-Americana. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2002.

CARVALHO, Antônio Carlos Duarte de. *Curandeirismo e medicina: práticas populares e políticas estatais de saúde em São Paulo nas décadas de 30, 40 e 50*. Dissertação de Mestrado em História. Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista. Assis-SP, 1995.

DONZELLI, Cledivaldo Aparecido. *Bairros rurais de Penápolis-SP no contexto do processo migratório (1940-1970)*. Dissertação (Mestrado em História). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, 2006.

FRESTON, Paul. *Protestantes e política no Brasil: da Constituinte ao impeachment*. Tese de Doutorado em Sociologia. IFCH-Unicamp, 1993.

GONÇALVES, Rodolfo Frank. *Filhos de São Francisco e índios: a ação missionária dos capuchinhos trentinos na noroeste paulista (1890-1920)*. Dissertação (Mestrado em História). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, 1997.

LOPES, Marta Maria. *Mitos e utopias na educação brasileira: o professor e a construção democrática na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1946-1961)*. Tese de Doutorado em História. Assis, SP: UNESP, 2001.

OLIVA, Alfredo dos Santos. *O discurso sobre o mal na Igreja Universal do Reino de Deus: uma história cultural do Diabo no Brasil Contemporâneo*. 276p. Tese de Doutorado em História. Faculdade de Ciências e Letras de Assis. Universidade Estadual Paulista, 2005.

PETERS, Carlos Eduardo Marotta. *Asilo Espírita “Discípulos de Jesus” de Penápolis: a loucura no cotidiano de uma instituição disciplinar (1935 – 1945)*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista (Unesp) – Assis – SP, 2000.

Artigos de Jornais

ALMEIDA, Arci L. Negativo. *Diário de Penápolis*, 21 nov. 2003. p. 2.

ALMEIDA, Arci L. Veto. *Diário de Penápolis*, 21 nov. 2003. p. 2.

AUGUSTO, Douglas. Cerca de 200 crianças participam do halloween. *Interior*, 01 nov. 2003. p. 3.

Câmara aprova a criação do Dia Municipal do Saci. *Diário de Penápolis*, 19 nov. 2003. p. 3.

CAVALCANTI-SCHIEL, Ricardo. De costas para Rondon. *Le Monde Diplomatique Brasil*. 23 ago. 2008. p. 3

Crianças participam da festa do Halloween. *Interior*, 01 nov. 2003. p. 1.

Ensino não deve ser confessional, dizem religiosos. *Interior*, 13 jun. 2004. p. A-3.

Homem! O chefe é mesmo o diabo!! *O sentinela*, 25 dez. 1925. p. 4

João Luis propõe um Dia do Saci para valorizar o Folclore brasileiro. *Diário de Penápolis*, 09 nov. 2003. p. 3.

Lei que legaliza o aborto é rejeitada após 17 anos. *Interior*. 29 maio 2008. p. 3.

LEITE, Marcelo. Criacionismo no Mackenzie. Caderno Mais! *Folha de São Paulo*. Caderno Mais!. 30 nov. 2008. p. 9.

MANIR, Mônica. Deus não frequenta laboratório. Aliás. *Estado de São Paulo*, 14 dez. 2008. p. j3.

80 anos fazendo a diferença. *Diário de Penápolis*, 13 mar. 2005. p. 2.

O Saci. *Diário de Penápolis*, 09 nov. 2003. p. 3.

Pastores pedem ao prefeito que vete o Dia do Saci. *Diário de Penápolis*, 26 de nov. 2003. p. 3

PIERUCCI, Antônio Flávio. Fim da união Estado-Igreja ampliou oferta de religiões. *Folha de São Paulo*. Caderno Especial Busca pela fé, 26 dez. 1999.

PINHEIRO, Tânia. Americanos vêm para abençoar Penápolis. *Diário de Penápolis*, 21 set. 2008. p. 2.

PINHEIRO, Tânia. Nem bruxas, nem sacis. *Diário de Penápolis*, 13 nov. 2003. p. 2.

Professores acreditam que indignação é exagerada. *Interior*. 29 nov. 2003. p. 3.

SANTOS, Gilberto Barbosa dos. Busca de Deus livra jovens das drogas. *Interior*. Segunda-feira, 09 jan. 2006. p. 2.

Seleção natural. *Folha de São Paulo*, 13 maio 2007. Caderno Mais! p. 5.

Vereadores aprovam veto ao Dia do Saci. *Diário de Penápolis*, 10 dez. 2003, p.1.

Documentos Acessados pela Internet

A Bíblia e o homossexualismo.

http://www.moses.org.br/artigos/mostra_artigo.asp?ID=23. Acesso em 13 de maio de 2007

Banco de dados agregados do IBGE.

<http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/protabl.asp?z=t&o=4&i=p>. Acesso em 15 de fevereiro de 2007.

Câmara de Vereadores de Penápolis. www.camaradepenapolis.com.br/site/penapolis.php. Acesso em 25 de outubro de 2008.

MARTINS, Maurício Vieira. De Darwin, de caixas-pretas e do surpreendente retorno do criacionismo. In: *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*. V.8, n.3. Rio de Janeiro, set/dez. de 2001. p. 739-56. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702001000400013&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 28 de junho de 2007.

Movimento pela sexualidade sadia.

http://www.moses.org.br/artigos/mostra_artigo.asp?ID=23. Acesso em 18 de janeiro de 2007.

Papa pede mobilização dos fiéis diante de ataques contra direito à vida. <http://brnoticias.yahoo.com/s/24022007/entretenimento-papa-pede-mobiliza-dos-fieis-diante-ataques-direito-vida.html>. Acesso em 15 de março de 2008.

WATANABE, Tiago Hideo Barbosa. *Análise das comunicações do grupo de pesquisa Protestantismo e Pentecostalismo nos Simpósios da ABHR* (Associação Brasileira de História das Religiões). Anais do X Simpósio anual da ABHR. Assis, 2008. http://www.assis.unesp.br/abhr/int_conteudo_sem_img.php?conteudo=304. Acesso em 18 de outubro de 2008.