

A RELIGIÃO COMO EDUCAÇÃO: QUE CAMPO É ESSE?

*Maria Betânia B. Albuquerque**

*Marcio Barradas Sousa***

RESUMO: Neste texto, procuramos traçar os contornos do que estamos considerando como um campo de investigação, ainda que em construção, situado na interface entre duas áreas de conhecimento: a educação e a religião. Tem como objetivo refletir sobre os sentidos da educação, de modo a evidenciar as práticas religiosas como instâncias de educação e formação de subjetividades. Metodologicamente, trata-se de uma reflexão de natureza teórico-bibliográfica inspirada em autores como Brandão (2002), Libâneo (2010), Albuquerque; Buecke (2019), e outros. Para tanto, apresentamos um mapa das produções intelectuais ancoradas tanto no curso de graduação em Ciências da Religião, quanto no Programa de Pós-Graduação em Educação, ambos situados na Universidade do Estado do *Pará (UEPA), instituição que tem se destacado no fomento a esse universo investigativo. Dentre as considerações, apontamos a educação não escolar como um conjunto de processos formativos, fincados na cultura, que atuam na tradução da realidade concreta, ocupando diferentes espaços, temporalidades e intensões por meio das quais diferentes agentes, humanos ou não, reinventam a educabilidade.

PALAVRAS CHAVES: Educação não Escolar; Religião, Saberes; Formação.

RELIGION AS EDUCATION: WHAT FIELD IS THIS?

ABSTRACT: In this text, we seek to outline the contours of what we are considering as a field of investigation, although under construction, located at the interface between two areas of knowledge: education and religion. It aims to consider the meanings of education, in order to highlight religious practices as instances of education and formation of subjectivities. Methodologically, it is a reflection of theoretical-bibliographical nature inspired by authors such as Brandão (2002), Libâneo, (2010), Albuquerque; Buecke (2019), and others. To do so, we present a map of the intellectual productions anchored both in the undergraduate course of Sciences of Religion, and in the Graduate Program in Education, both located at the University of the State of Pará (UEPA), an institution that has stood out in promoting this investigative universe. Among the considerations, we point out non-scholar education as a set of formative processes, rooted in culture, which acts in the translation of concrete reality, occupying different spaces, temporalities and intensions through which different agents, human or not, reinvent educability.

KEYWORDS: Non-School Education; Religion; Knowledge; Formation.

* Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (UEPA). E-mail: mbetaniaalbuquerque@uol.com.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9681-9293>

** Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Pará. Assessor Técnico na Secretaria Estratégica de Articulação da Cidadania do Estado do Pará. E-mail: mmbarradas@hotmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1481-4980>

Introdução

Neste texto procuramos traçar os contornos do que estamos considerando como um campo de investigação, situado na interface entre duas áreas de conhecimento: a educação e a religião. É nosso objetivo instaurar uma reflexão sobre os sentidos da educação, de modo a evidenciar as práticas religiosas como instâncias de educação e formação de subjetividades.

Metodologicamente, trata-se de uma reflexão de natureza teórico-bibliográfica inspirada em autores como Brandão (2002), Libâneo, (2010), Albuquerque; Buecke (2019), dentre outros. Para tanto, apresentamos um mapa das produções intelectuais ancoradas tanto no curso de graduação em Ciências da Religião, quanto no Programa de Pós-Graduação em Educação, ambos situados na Universidade do Estado do Pará (UEPA), instituição que tem se destacado no fomento a esse universo investigativo.

Inicialmente, é preciso deixar claro que quando mencionamos a existência de relações entre educação e religião, não estamos nos reportando ao que geralmente se evoca quando essas palavras são postas em diálogo, ou seja, o ensino religioso escolar. Trabalhando a partir de outro ângulo, nossa proposição é refletir sobre as práticas religiosas como atravessadas por processos educativos, por meio dos quais saberes são circulados e apreendidos. Partimos do suposto de que quando se vivencia uma determinada experiência religiosa, um processo formativo acontece contribuindo para a formação de subjetividades. Desse modo, entendemos as religiões como agências educativas por meio das quais uma multiplicidade de saberes é posta em circulação, configurando-as como espaços de sociabilidades fundamentais na formação de identidades.

A esse respeito vale retomar a definição de Eliade (1989) de que quando falamos de religião isto “não implica necessariamente a crença em Deus, deuses ou fantasmas, mas que se refere à experiência do sagrado e, conseqüentemente, se encontra relacionada com as ideias de ser, sentido e verdade”. Enquanto “experiência do sagrado”, as religiões são formas que os sujeitos encontram de dar sentido à vida, possibilitando respostas colocadas pelas próprias exigências da condição humana. Muito embora a cultura ocidental contemporânea tenha suas desconfianças em relação à transcendência, não é possível desconsiderar o papel das religiões na coesão sociocultural, bem como na “regulação ética das relações inter-humanas” (MESLIN, 2014, p. 66).

Para o autor, “toda fé religiosa radica e funciona apenas na realidade de homens crentes, que vivem numa cultura e numa sociedade dada” (MESLIN, 2014, p. 67). Nesse sentido, as relações humanas são atravessadas, culturalmente, por saberes religiosos interpretados como conhecimentos e experiências que emergem a partir do que é tido como sagrado pelas pessoas numa dada sociedade - seja a partir da relação com Deus, anjos, santos, padres, pastores, pais ou mães de santo, e outros agentes, seja a partir da relação que mantém com lugares, objetos, animais, plantas e encantados (ALBUQUERQUE, 2020).

O saber religioso traz a marca da historicidade e da cultura, configurando-se como saber da experiência apreendido “no modo como alguém vai respondendo ao que lhe vai acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece” (BONDÍA, 2002, p. 27). Desse modo, a experiência religiosa abarca uma multiplicidade de saberes que expressam modos de ser e estar no mundo, contribuindo na formação de subjetividades. Por isso, tal experiência pode ser interpretada como uma prática educativa traduzida como “toda relação em que há transmissão de conhecimento de qualquer espécie, seja de caráter moral, religioso, técnico ou até mesmo escolar” (CUNHA; FONSECA, 2007, p. 2).

Pensar as práticas religiosas como educativas requer, portanto, uma revisão do conceito de educação de modo a alargar os seus sentidos. Olhando desde o campo histórico educacional, constata-se que por muito tempo a educação esteve presa à legislação, à dimensão administrativa e aos documentos escritos, motivo pelo qual toda uma crítica emergiu nos anos de 1970 sobre a necessidade de adentrar os processos internos ou a chamada “caixa preta” da escola, a fim de compreender o que se passa em seu cotidiano (GOODSON, 1995).

Hoje, o cotidiano da escola não é mais um mistério a ser decifrado. Estudos como os de Peter McLaren (1992), apenas para citar um exemplo, são férteis em esmiuçar a complexidade desse cotidiano. A proximidade entre os campos da educação e da antropologia permitiu uma diversidade de pesquisas nessa direção. Sobre isso, Brandão (2002) afirma que o campo educacional há tempos tem voltado seu olhar para o cotidiano da escola, motivo pelo qual ressalta a importância de uma passagem do cotidiano da escola para a educação do cotidiano.

O posicionamento de Brandão é fértil quando consideramos o tipo de pesquisa que abordamos neste texto, pois nos permite ampliar o olhar e buscar compreender a educação que acontece no cotidiano dos terreiros, quintais, festas, cozinhas, igrejas, entre tantos outros lugares onde se vivenciam experiências de formação. Nesse âmbito, vale também ressaltar a fertilidade do conceito de “pedagogia cultural” que emerge do campo dos Estudos Culturais permitindo-nos ver, fora do território da escolarização, espaços como cinemas, teatros ou museus, como lugares de aprendizagem (COSTA; ANDRADE, 2017).

O conceito de pedagogia cultural também é fértil para se pensar as igrejas como espaços de circulação de saberes onde diversas pessoas se formam. Naturalmente, quando falamos em formação humana, não nos restringimos a um único aspecto dessa formação, geralmente contemplada pela ciência pedagógica, de natureza exclusivamente escolar. Para compreendermos a dimensão formativa das práticas religiosas o conceito de formação, tal como o de educação, também precisa ser alargado.

Ao analisarem o pensamento de Edward Thompson, interligando-o à educação, Bertucci, Faria Filho e Oliveira (2010) afirmam que, nesse campo, a ideia de formação pode induzir a um “um conjunto às vezes impreciso de situações”, que incluem:

Desde aquisição de conhecimento, passando pelo crescimento corporal, pela maturação emocional, pelo desenvolvimento intelectual, pelo refinamento estético e moral, é comum que se invoque, em perspectivas mesmo antagônicas, a ideia de formação, normalmente acrescentada do qualitativo integral. Pressupõe a realização plena da nossa humanidade e na tradição crítica ocidental nada tem a ver com a ideia hoje corrente de treinamento e aquisição de habilidades ou competências, de preparo para o trabalho, de ajustamento à sociedade ou mesmo de condição da mobilidade social, apenas. Mesmo assim, por muito tempo – e ainda hoje se opera nesse registro – se entendeu que a formação deve ser dada, deve ser direcionada, mesmo que se assuma como crítica (BERTUCCI; FARIA FILHO; OLIVEIRA, 2010, p. 87).

Nessa perspectiva, “os sujeitos se constituem, ou seja, se formam, se educam, nas mais diversas circunstâncias em que vivem, seja no mundo do trabalho, da família, da comunidade de pares, do lazer, entre muitos outros” (BERTUCCI; FARIA FILHO; OLIVEIRA, 2010, p. 11-12), tal como é o caso das práticas religiosas, ideia esta que também se coaduna com o pensamento de Brandão. Em sua obra “A Educação como Cultura”, Brandão (2002) afirma que as religiões se configuram como práticas educativas, uma vez que:

Tal como a educação, a religião é um território de trocas de bens, de serviços e de significados entre as pessoas. Tal como as da educação, as agências culturais de trabalho religioso envolvem hierarquias, distribuição desigual do poder, inclusões e exclusões, rotinas, programas de formação seriada de pessoal e diferentes estilos de trabalhos cotidianos (BRANDÃO, 2002, p. 152).

Com base no autor, templos, terreiros ou igrejas são espaços atravessados por uma multiplicidade de saberes que, ao serem circulados, configuram uma dimensão pedagógica posto que “de alguma maneira se ensina-e-aprende o que é importante para que indivíduos biológicos se tornem pessoas sociais” (BRANDÃO, 2002, p. 143). Extrapolando a perspectiva de uma educação centrada na escola, o entendimento da educação como cultura possibilita apreender as religiões como espaços formativos, isto é, como “territórios de trocas de bens, serviços e de significados”, como se refere Brandão (2002, p. 152). Desse modo, as religiões possuem seus agentes de ensino, seus currículos, regras e hierarquias, configurando-as como um tipo de educação não escolar. Mas, o que entendemos por educação não escolar?

O campo da educação não escolar e as práticas religiosas

De acordo com Albuquerque e Buecke (2019, p. 10), a educação não escolar se configura como uma temática relativamente nova, motivo pelo qual, “a autoridade científica na área encontra-se, provavelmente, ainda em formação. Talvez por apresentar desafios quanto às fontes e às teorias que embasam essas pesquisas, a área ainda tem despertado pouco interesse, o que não significa sua menor importância”.

Em direção semelhante, Emerson Zoppi (2015, p. 3) afirma que a educação não escolar caracteriza-se como campo científico em consolidação, muito embora seja “[...] marcada pela quase

ausência de teorização da prática e de desprestígio profissional”. O que é possível afirmar, é que educação não escolar é um campo marcado por uma diversidade de práticas, saberes, agentes, ambientes, temporalidades que, em seu conjunto, imprimem sentidos e significados aos processos formativos a ela atinentes. Tais processos não precedem a cultura, posto que a educação, nesse horizonte é antes de tudo uma prática cultural (VEIGA-NETO, 2003).

Ao percebermos a educação não escolar como prática cultural, temos como premissa a centralidade da cultura na experiência social dos sujeitos. Tal centralidade não decorre de um lugar único, mas como um ponto de partida para compreendermos os sistemas e códigos que orbitam a vida em sociedade, a exemplo das práticas religiosas e educativas. Nesse sentido, o “não” escolar, tomado muitas vezes equivocadamente pela negativa, é superado neste texto pela dimensão holística que repousa sobre o que é educação. Contudo, mantemos o uso do termo não escolar para designar os múltiplos modos de educar inscritos fora do marco da escolarização formal.

Isso implica compreender a educação a partir de uma perspectiva ampliada, isto é, como “tudo aquilo que é aprendido ao longo da vida dos seres humanos em suas práticas sociais, uns com os outros, já que em sociedade não existe eu desprovido de nós” (BITTAR, 2018, p. 195). Em direção semelhante, Severo (2018, p. 3) destaca o papel da educação “para a promoção de processos que potencializem a educabilidade humana em tempos nos quais as pessoas são confrontadas por múltiplas possibilidades e demandas de ensinar e aprender, de educar e educar-se”.

Assim, a organização social, a política, economia, modos de aprender e ensinar circunscritos ou não à instituição formal são igualmente práticas culturais e educativas, porque tem a ver com a nossa capacidade de conferir sentido e significado aos nossos atos. Isto é, elas “constituem nossas “culturas”. Contribuem para assegurar que toda ação social é “cultural”, que todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado e, neste sentido, são práticas de significação” (HALL, 1997, p. 1). Logo, a educação não escolar, em suas múltiplas dimensões, mobiliza conceitos, intencionalidades, agentes, cenários, entre outros códigos que se deixam flagrar na tecitura desse campo emergente.

Assim, a organização social, a política, economia, modos de aprender e ensinar circunscritos ou não à instituição formal são igualmente práticas culturais e educativas, porque tem a ver com a nossa capacidade de conferir sentido e significado aos nossos atos. Isso implica admitir que a cultura é plural, carrega consigo os traços identitários dos grupos sociais, uma vez que cada sociedade tem o seu modo de viver, ser e estar no mundo. Nesse horizonte, a educação não escolar, em suas múltiplas dimensões, mobiliza conceitos, intencionalidades, agentes, cenários, entre outros códigos que se deixam flagrar na tecitura desse campo emergente.

Na literatura pedagógica encontramos referências sobre educação não escolar que a distinguem do modelo escolar de ensino, embora com ele, em alguns momentos, mantenha uma relação de

complementaridade. Ela abriga em seu âmbito diferentes processos formativos, revelando-se também como cenário de práticas de educadores, a exemplo de hospitais, museus, abrigos, ONGs, bem como na manutenção da sabedoria popular, assumindo diferenciadas definições atreladas à intencionalidade e à organização da estrutura social do ensino setorizadas como não formais e informais (LIBÂNEO, 2010).

A despeito da setorização da educação não escolar, evocamos o trabalho pioneiro de Philip Coombs (1986), “A crise mundial da educação” (The World Educational Crisis), no qual descritores como educação formal, educação não formal e educação informal assumiram na América do Norte, Espanha, Brasil, uma diferenciação entre o modelo escolar e aqueles inscritos fora dele. A obra de Coombs e a eminente setorização da educação em educação formal, educação não formal e educação informal marcam as décadas de 1960 e 1970, momento em que setores e organismos sociais direcionavam críticas à escola, problematizando sua finalidade formativa. Tais críticas trazem em suas formulações aspectos como a insuficiência da escola para atender a um universo de demandas e populações com necessidades específicas, geradas por mudanças sociais e econômicas diante de uma sociedade em transição, ensejando, desse modo, um reordenamento do conceito de educação, não mais como sinônimo de escolarização.

Nesse contexto, a escolarização passa a ser percebida como um momento da formação dos sujeitos, concorrendo com outros nichos de formação nos quais a produção e a circulação de saberes reinventam o cotidiano. Com isso, a sociedade assume-se como eminentemente pedagógica, pois “determinadas situações tornam-se pedagógicas sem serem exatamente institucionais [...], por outro lado, a própria institucionalização em todos os campos em que se opera, necessita de ensinamentos e aprendizagens diversas (BEILLEIROT, 1985, p. 38). Daí a fecundidade das experiências educativas que se forjam fora do marco escolar, a exemplo das experiências religiosas em que conhecimentos, padrões de comportamento e cosmologias são disseminados e internalizados, ensejando diferentes modos de ensinar e aprender. É assim que “diversas práticas educativas levam inevitavelmente a atividade de cunho pedagógico na cidade, na família, nos pequenos grupos, nas relações de vizinhança” (LIBÂNEO, 2010, p. 27).

Ao considerarmos as diferenciadas formas de ensinar e aprender, com as quais a educação não escolar opera, campos disciplinares, teórico-conceituais e metodológicos são também mobilizados na tradução de experiências formativas, seja em âmbito institucional, seja fora dele, conformando um território plural povoado por micro campos, ambíguos e ao mesmo tempo complementares. A educação não escolar é, assim, território complexo de formação cuja mediação pode correr por meio de diferentes agentes tanto humanos quanto não humanos, tal qual vislumbramos na obra “Sabenças do Padrinho” de Albuquerque, (2021).

Nessa obra, Albuquerque (2021) discorre sobre os saberes e práticas educativas que marcaram a trajetória de vida e a experiência formativa de um dos ícones da religião do Santo Daime¹ no Brasil, Sebastião Mota de Melo. Sob a inspiração teórica da Nova História Cultural, Antropologia e Educação, a autora desvenda a complexa teia que envolveu a formação de Sebastião a partir de uma relação intercultural onde a floresta e a religiosidade constituíram-se em espaços de mediação cultural na qual humanos e não humanos atuaram como seus professores. Segundo a autora,

aqui entra em ação uma noção ampliada não apenas de educação, mas também dos múltiplos agentes mediadores da formação, que tanto podem ser humanos, tradicionalmente chamados de professores, mas também não humanos a exemplo da própria floresta ou das entidades que nela habitam, com quem também é possível aprender coisas, conforme ocorreu com Sebastião (ALBUQUERQUE, 2021, p. 67).

Sob a mediação da religião, sua relação com a floresta, nas sociabilidades e trocas simbólicas entre seus pares, Sebastião foi formado por humanos e não humanos, entre os quais espíritos, plantas e encantados. Com esses agentes construiu seus saberes como: mateiro, seringueiro, caçador, pescador, construtor de casas, canoas e embarcações, médico, rezador, parteiro, músico, médium, líder religioso e educador popular de uma comunidade de pessoas que o seguem em diferentes lugares do Brasil e do mundo, a despeito de seu desencarne nos anos de 1990. A experiência formativa em questão é ordenada por uma episteme que opera à margem da racionalidade moderna, com quem partilha o espaço da formação de sujeitos, ao tempo em que tensiona os discursos que tendem a circunscrever a experiência educativa ao reduto escolar e humano, reconhecendo, desse modo, que o mundo é muito mais que a realidade material e humana (ALBUQUERQUE, 2021).

Cumprir destacar que o ponto nodal da reflexão sobre o fenômeno educativo entre humanos e não humanos, é, entre outros aspectos, a problematização do conceito de educação, muitas vezes assumido como sinônimo de escolarização, ou simplesmente pautado na relação professor e aluno, reduzindo, desse modo, os significados e o alcance de outras dimensões da formação humana, a exemplo do aprender com a religiosidade e, em especial, com as chamadas plantas professoras (ALBUQUERQUE, 2011). Tal assertiva nos permite compreender a educação não escolar como um conjunto de processos formativos, fincados na cultura, que atuam na tradução da realidade concreta, ocupando diferentes espaços, temporalidades e intensões por meio das quais diferentes agentes, humanos ou não, reinventam a educabilidade.

Vemos, nesse percurso, o desenrolar de perspectivas teóricas e conceituais sobre processos formativos que enunciam caminhos outros, ancorados dentro e fora do marco escolar. Isso reforça a perspectiva sobre a educação não escolar como um terreno fértil à produção de conhecimentos em torno das relações entre educação e religião; bem como sobre o delineamento de um campo investigativo, para

¹ Religião nascida na Amazônia que faz uso de uma bebida psicoativa, de origem indígena, feita de plantas consideradas como professoras com quem os adeptos estabelecem relações de aprendizagem.

além das fronteiras da pedagogia moderna, em que humanos e não humanos estão em simetria, sendo, igualmente, protagonistas e agentes da educação. As pesquisas descritas a seguir dão algumas pistas sobre as movimentações operadas nesse campo.

As religiões como educação: trilhas investigativas

As pesquisas que se propõem a analisar os nexos existentes entre educação e religião, em geral, provém de dois lugares privilegiados na Universidade do Estado do Pará: o Curso de Licenciatura em Ciências da Religião e o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED-UEPA). No primeiro caso, considera-se que a escola formal de ensino é um espaço significativo de formação humana, assim como as diversas religiões. Desse modo, no âmbito de uma das disciplinas desse curso, destacamos cinco trabalhos, a título meramente ilustrativo:

Quadro 1 - Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC)

	Autor	Título	Curso	Ano/defesa
1	Plumma Samanta AnheloCorecha	A religiosidade Tembé e a educação das novas gerações	Ciências da Religião	2012
2	Dayana Dar'c da Silva e Silva	Plantas poderosas: magia, práticas de cura e saberes de uma curandeira em Colares – Pa	Ciências da Religião	2012
3	Dannyel Teles de Castro	A trajetória e os saberes de uma xamã na Amazônia	Ciências da Religião	2013
4	Thiago Borba Piedade Pereira	O Guru das matas: os Saberes de Sebastião Mota de Melo	Ciências da Religião	2013
5	Diego Jonata Carvalho Dias	Educação e Saberes de um sacerdote Surdo em um terreiro de Tambor de Mina na Amazônia	Ciências da Religião	2018

No contexto do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPA, as dissertações voltadas para o tema das práticas religiosas encontram solo fértil dada sua propensão ao diálogo com a antropologia, nomeadamente, a partir de uma de suas linhas de pesquisa denominada Saberes Culturais e Educação na Amazônia. A linha de Saberes reúne intelectuais de diferenciados campos do conhecimento que tem em comum a preocupação com a educação na Amazônia, especialmente a que ocorre em espaços educativos que extrapolam os territórios da escolarização formal, com destaque, neste caso, para aquelas vivenciadas em diferenciadas formas de vida religiosa.

Algumas dessas pesquisas estão relacionadas ao grupo de pesquisa: Culturas e Memórias da Amazônia (CUMA). A maioria, contudo, foi realizada no âmbito do Grupo de História da Educação na Amazônia (GHEDA), em particular, na linha de Processos Educativos Não Escolares, sob a coordenação da prof^ªDr^ª Maria Betânia Albuquerque, em cujas pesquisas, artigos e livros publicados, a educação em diferentes práticas religiosas na Amazônia se destaca. A título de exemplificação, apresentamos abaixo a incursão das pesquisas no tema da educação e religiosidade:

Quadro 2 - Dissertações de Mestrado em Educação (UEPA)

	Autor	Título da Dissertação	Ano/defesa
1	João Colares Mota Neto	A educação no cotidiano do terreiro: saberes e práticas culturais do Tambor de Mina na Amazônia	2008
2	Rafael Grigório Reis Barbosa	Educação, espiritualidade e saberes culturais no movimento harekrishna	2014

3	Cátia Simone da Silva Chaves	Lago do Segredo: saberes e práticas educativas de uma rezadeira de responso da Amazônia Bragantina	2014
4	Marcio Barradas Sousa	Saberes e práticas educativas de uma curadora da Amazônia	2015
5	Renata Silva da Costa	Iniciação religiosa e processos educativos no terreiro de candomblé Ilê AséGunidá	2017
6	Adelson Cezar Ataíde Costa Junior	Saberes culturais, memória e educação em uma casa de Candomblé	2017
7	Franciliete do Socorro Campos Souza	Vodun também come: educação e saberes da comida de santo em uma roça JejeSavalú na Amazônia	2018
8	Thais Tavares Nogueira	Práticas educativas da pajelança na ilha de Colares (PA): resistência, saberes e ancestralidade	2019
9	Sabrina Augusta da Costa Arrais	Aprender no jardim de belas flores: educação e saberes das mulheres na religião do Santo Daime	2019
10	Paula Fernanda Pinheiro Souza	Rezando também se aprende: práticas educativas e saberes das ladainhas em Breves-PA	2020

Dados os limites deste texto, não é possível comentar abaixo todas essas pesquisas situadas no eixo “Educação e Religiosidade”, do GHEDA. Elegemos, contudo, algumas delas a fim de evidenciar a diversidade de práticas religiosas e a multiplicidade de processos educativos que delas emergem.

A primeira dissertação do PPGED que concebe as religiões como espaços formativos é a de João Colares Mota Neto (2008). Nela, o autor traça um perfil antropológico de um terreiro do Tambor de Mina, visto como espaço educativo por meio do qual circulam diferentes saberes culturais: “saberes da prática religiosa e ritual, ensinamentos morais, saberes ancestrais dos encantados, narrativas míticas, fundamentos religiosos (preservados pelo uso do segredo) e todo tipo de fórmulas, receitas, gramáticas e códigos provenientes das tradições históricas desta religião”.

Com uma episteme própria, esse tipo de educação difere da educação de natureza escolar centrada, em geral, na escrita e na palavra. No terreiro, é o próprio ritual que educa, sendo a prática ritual uma experiência de ensino-aprendizagem realizada de modo pouco verbalizado ao longo da vida dos sujeitos, os induzindo às aprendizagens de movimentos, gestos, atitudes, dizeres, fórmulas que configuram a complexa ritualística do Tambor de Mina. Desse modo, os rituais são entendidos no contexto da ação simbólica, capazes de transmitir códigos culturais significativos à formação dos adeptos, educando-os para a construção de uma determinada performance religiosa. Por meio dessa educação, os adeptos se preparam para o canto, o toque e a dança, configurando, assim, uma dimensão estética característica do processo educativo. O trabalho pioneiro de Mota Neto inova no entendimento da educação ocorrida fora do espaço escolar, e, especificamente, em um ambiente religioso. Ao ampliar o conceito de educação, em diálogo com a antropologia, traz importantes contribuições teórico-epistemológicas à Pedagogia, geralmente limitada no modo como flagra a educação apenas pela ótica da escolarização formal. Ao inaugurar esse tipo de pesquisa no PPGED, a pesquisa de Mota Neto ensejou uma série de outras dissertações, a maioria das quais toma-o como referência em suas análises.

Marcio Barradas Sousa (2015) em “Saberes e práticas educativas de uma curadora da Amazônia”, analisa a educação e os saberes que perpassam o atendimento de pessoas que recorrem às práticas de benzeduras e orações realizados por uma curadora evangélica. Por meio de suas memórias, bem como

das observações e registros de campo, foi reconstituída sua trajetória de vida e seus saberes. Concebe-se, portanto, que nas práticas de benzer/orar, saberes são circulados e a forma como são mobilizados, dentro e fora do atendimento, configura essa prática como educativa. No rol dos saberes ensinados, sobressaem os de natureza ambiental, medicinal, espiritual e corporal. O atendimento é um momento educativo por excelência pois, ao ser atendido, o doente também aprende. A mediadora de saberes, neste caso, é a própria curadora visto que, ao orar sobre os doentes, transmite diversos ensinamentos, que os educam.

Após os prognósticos e diagnósticos das doenças realizados por meio do diálogo e da oração, é ensinado ao enfermo os meios necessários para enfrentar seu sofrimento, ou seja, a terapêutica, indicada conforme a enfermidade apresentada. A curadora realiza experimentos com ervas medicinais; mistura fármacos alopáticos, por ela produzidos, ensinando-os às pessoas que a procuram, agindo, portanto, como uma cientista popular. Em todo seu atendimento, constata-se um amplo conjunto de saberes indissociáveis de sua religiosidade e práticas de cura. A partir de uma pedagogia do cotidiano, pautada na experiência, as pessoas aprendem a partir da observação que fazem do rito de cura, da escuta das orações e terapêuticas, da imitação da técnica de produção e (re)criação do remédio.

A dissertação de Renata Silva da Costa (2017), volta-se para a educação vivenciada em um terreiro de candomblé. Intitulada: “Iniciação religiosa e processos educativos no Terreiro de Candomblé Jeje Ilê AséGunidá”, a autora analisa o processo educativo vivenciado nos rituais de iniciação de iaôs, isto é, pessoas que ainda não se submeteram ao ritual de sete anos de iniciação no terreiro do qual fazem parte, bem como os saberes necessários a essa formação, ressaltando os que envolvem a corporeidade. Ao mapear esses saberes, a autora os identifica como: o aprendizado da palavra por meio da tradição oral e da memória; o aprendizado dos papéis necessários à manutenção da hierarquia e circulação dos saberes entre os membros da casa; e a educação do corpo como aprendizagem sensível que se reflete nas ações e comportamentos dos filhos e filhas de santo.

Para além dos códigos escritos, a aprendizagem dos ritos se dá por meio da assimilação de gestos, palavras e atos os quais são baseados na repetição, imitação, no saber ouvir e na observação atenta. Como todo processo educativo, nesse tipo de educação também há um conteúdo a ser aprendido que é ensinado desde os primeiros dias do sujeito no terreiro e segue até o fim de sua vida, direcionado pelos mais experientes na religião. Nesse processo, destaca-se o corpo como centro da aprendizagem na iniciação do Candomblé uma vez que, conforme o indivíduo se insere no cotidiano do terreiro, vai aprendendo regras e comportamentos que se traduzem como uma forma de “saber corporal”. Exemplo disso é a dança que possibilita a comunicação com o transcendental e a transmissão de saberes. Com isso, a dança, o corpo e os gestos conformam uma educação sensível onde a aprendizagem se dá, fundamentalmente, por meio da prática corporal.

A dissertação de Franciliete S. Campos Souza (2018), sob o título: “Vodun também come: educação e saberes da comida de santo em uma roça JejeSavalú na Amazônia”, analisa como nas práticas

rituais da comida de santo, em um terreiro afro-brasileiro, desenvolvem-se processos educativos de construção e mediação de saberes culturais. Investiga o papel da alimentação sagrada em uma roça de candomblé JejeSavalú; os ensinamentos circulados na cozinha do axé, bem como os saberes que perpassam a culinária sagrada. O processo educativo está centrado na sacerdotisa Jokolosy, uma vez que possui o maior posto hierárquico na casa. Na condição de Gànnyakú, ela assume o papel de educadora, guardiã da memória e dos diversos saberes, com destaque para os saberes culinários e ritualísticos.

A dissertação de Thais Tavares Nogueira (2019), sob o título “Práticas educativas da pajelança na ilha de Colares (PA): resistência, saberes e ancestralidade”, aborda o processo educativo que perpassa as práticas de pajelança existentes na Ilha de Colares – PA. Compreende a pajelança como uma prática religiosa com rituais xamânicos de cura por meio da qual ocorre a circulação de saberes, sejam de cunho religioso, moral, estético, de medicina popular, de formação do próprio pajé. Ao adentrar no universo do terreiro, a autora ressalta que todos os participantes vivenciam um processo de educação, que inclui a aprendizagem da cultura das entidades expressa em suas falas e doutrinas; dos instrumentos musicais; do canto que acompanha as sessões; dos ingredientes necessários para preparar os banhos ou os chás; os valores transmitidos pelas entidades, dentre outros saberes. O próprio rito de iniciação do pajé, visando torná-lo um educador dos adeptos e um mediador dos ensinamentos das entidades, elas próprias educadoras, configura-se como um processo educativo que se dá na mediação humanos e encantados.

Sabrina Augusta da Costa Arrais (2019), com a dissertação “Aprender no jardim de belas flores: educação e saberes das mulheres na religião do Santo Daime”, aborda as práticas educativas e os saberes que circulam no cotidiano religioso daimista. A partir da concepção de plantas professoras, o Santo Daime é analisado como uma prática educativa, na qual circulam múltiplos saberes mediados pela ayahuasca (ou daime), bebida sagrada consumida no ritual, dentre eles, os cognitivos, existenciais, artísticos, medicinais, com destaque para os saberes das mulheres que emergem dessas práticas.

Ao ressaltar a educação mediada pelas sabedorias da ayahuasca, a autora, sintonizada a uma pedagogia cultural decolonial, constata a perpetuação de modelos sociais heteronormativos e patriarcais que contradizem o imaginário construído pela comunidade daimista ao afirmar ser esta uma “doutrina feminina”. Assim, os saberes das mulheres, em particular, os relativos ao canto e ao manuseio da folha que compõe a bebida, são percebidos como meios de garantir espaços de protagonismo e, ao mesmo tempo, de resistência às desigualdades de gênero que atravessam a religião.

A dissertação de Paula Fernanda Pinheiro Souza (2020), sob o título: “Rezando também se aprende: práticas educativas e saberes das ladainhas em Breves-PA”, analisa o processo educativo presente no ritual de rezar/cantar ladainhas efetivadas por rezadores tradicionais, bem como os saberes que circulam em seu interior. A autora constata que, por meio do ritual das ladainhas, ocorre um processo educativo pautado na atenção e na observação das performances dos rezadores. Destacam-se na

pedagogia das ladainhas saberes religiosos, musicais e poéticos, característicos de uma educação ancorada na oralidade e na memória dos praticantes.

O exercício de pesquisa, acima arrolado, evidencia que, embora esses trabalhos partam de uma única instituição, a Universidade do Estado do Pará (UEPA), deles emergem um campo investigativo original que implica a necessidade de reinventar conceitos e criar outras epistemologias.

Considerações Finais

Procuramos mostrar neste exercício textual a formação de um campo de conhecimento que, embora se apresente de forma modesta e situada em uma dada geografia institucional, a UEPA, vem crescendo e contribuindo para implodir uma determinada compreensão do fenômeno educativo como restrito ao território da escolarização formal e, ao mesmo tempo, para fomentar a construção de conceitos e epistemologias insurgentes.

Nas dissertações mais recentes, ressaltamos o olhar decolonial ao narrar uma história de sujeitos e seus saberes até então subalternizados pela ciência moderna e pela lógica colonial. Do ponto de vista metodológico, a maioria das dissertações, em diálogo com a antropologia, tem como base a pesquisa etnográfica sob a metodologia da História Oral, pautando-se na observação participante, ou não, e em entrevistas e registros audiovisuais.

Um fato presente na educação do Tambor de Mina e que amplia ainda mais a ideia do ser professor, é o exercício desta função não apenas pelo Pai ou Mãe de Santo da casa, mas pelos próprios guias ou encantados que agem como mediadores de saberes, ensinando, aconselhando ou disciplinando. Trata-se de um tipo de educação da mediunidade onde dialogam múltiplos mundos, seres humanos e encantados, e onde todos, mesmo objetos (como o tambor, por exemplo) podem ter agência, no sentido de que comunicam algo, produzem sentidos e significados de teor pedagógico que fazem sentido na vida das pessoas envolvidas. Tais vivências, forjadas em práticas de religiosidade, ancoram-se em uma educação não escolar, não se baseando, necessariamente, na linguagem escrita ou em livros. Trata-se de uma pedagogia do cotidiano, tecida na experiência, na atenção, memória, oralidade, na corporeidade e na sensibilidade.

Em vista dessas características, em geral, tais pesquisas seguem as trilhas etnográficas em campo, com dinâmicas de observação e análise não atreladas ao modelo epistemológico ocidental. Sob o ângulo teórico, a maioria se ancora na perspectiva da Nova História Cultural em sua abertura a novos objetos e ao âmbito das práticas, neste caso, das práticas religiosas, com destaque para aquelas de matrizes contra hegemônicas: a exemplo da Pajelança, Tambor de Mina, Candomblé e Santo Daime. Ao partirem do entendimento da educação como cultura, buscam dialogar com a abordagem histórico-cultural, em seu reconhecimento de que a escrita da história não se limita aos feitos de grandes homens, mas considera

sujeitos, fontes e objetos que escapam aos cânones dominantes. Em particular, seguem as pegadas da história oral uma vez que o olhar se direciona aos sujeitos, suas experiências religiosas e trajetórias de vida.

Nesse sentido, destacamos a fecundidade da educação não escolar como um campo de investigação em que a relação educação e religião fomenta múltiplas possibilidades de pesquisas. Com efeito, os processos educativos focalizados permitem pensar em perspectivas outras de construção do conhecimento, uma vez que reconhecem modos de ser, viver e aprender de sujeitos e grupos invisibilizados, a exemplo da educação vivenciada em contextos religiosos. A perspectiva contra epistemológica dá movimento a esse campo investigativo que, muito embora ainda subalternizado no seio da Pedagogia, vem crescendo e mostrando suas potencialidades para se pensar processos educativos situados em outras lógicas do existir humano. Tais processos contribuem para alargar a concepção de educação, ainda marcadamente centrada no território da escola, para abrigar múltiplos lugares de aprendizagem (ELLSWORTH, 2005).

Nesse sentido, a ideia de pedagogia cultural é fértil para se pensar as dimensões educativas de lugares como museus, cinemas, teatros. Todavia, quando se adentra na complexidade das práticas religiosas pelas trilhas da educação, somos levados a constatar a necessidade de extrapolar ainda mais essa perspectiva, para admitir a existência de outros lugares de aprendizagens, bem como outros sujeitos, nem sempre atrelados à racionalidade moderna, ocidental. Exemplo disso são os processos educativos não escolares vivenciados em lugares como as florestas, o fundo dos rios ou o mar.

Liderança da religião do Santo Daime, Sebastião Mota afirma que andou e aprendeu com a floresta, o astral, o fundo dos rios, embaixo da terra. Dentre seus mestres, destacam-se as chamadas plantas professoras que lhe trouxeram ensinamentos espirituais, medicinais, musicais, adensando seus saberes proféticos e mediúnicos (ALBUQUERQUE, 2021). Existiria, então, uma pedagogia das plantas professoras? O que a teoria pedagógica tem a dizer acerca desses lugares outros de conhecimento?

De outro modo, o pajé entrevistado na dissertação de Nogueira (2019) é visto como um educador dos adeptos e um mediador dos ensinamentos das entidades, as quais, por sua vez, também tem agência na pedagogia do terreiro. Ao lado das entidades, o TCC de Carvalho Dias (2018) aponta o tambor como importante mediador das aprendizagens de um sacerdote surdo no contexto de uma cultura oral, como o Tambor de Mina. Tais formas e lugares de aprendizagens, forjadas no contexto de diferentes práticas religiosas que incluem pessoas, plantas e objetos como agentes de educação, configuram-se como um instigante campo de investigação, ainda por desbravar. Este texto pretende ser um convite a esse desbravamento.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Maria Betânia Barbosa. **Epistemologia e Saberes da Ayahuasca**. Belém: EDUEPA, 2011.

_____. Religião, cultura e educação: modos outros de ensinar e aprender. In: MACHADO et al. **Pedagogias e sujeitos em conexões**, Curitiba: CRV, 2020, pp. 23-44.

_____. **Sabenças do Padrinho**. Belém: EDUEPA, 2021.

ALBUQUERQUE, Maria Betânia Barbosa; BUECKE, Jane Elisa O. Educação não escolar: balanço da produção presente nos congressos brasileiros de história da educação. **Revista Brasileira de História da Educação**, 19, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e069>.

ARRAIS, Sabrina Augusta da Costa. **Aprender no jardim de belas flores: educação e saberes das mulheres na religião do Santo Daime**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Pará, 2019.

BARBOSA, Rafael Grigório Reis. **Educação, espiritualidade e saberes culturais no movimento hare Krishna**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2014.

BEILLEROT, Jacky. **A sociedade pedagógica**. Trad. Jorge Simões. Porto-Portugal: RÉS-Editora Lda, 1985.

BERTUCCI, Liane M.; FARIA FILHO, Luciano M.; OLIVEIRA, Marcus A. T. **Edward P. Thompson: História e formação**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

BITTAR, M. Educação. In: D. Mill (Org.). **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas: Editora Papirus, 2018. pp. 195-198.

BONDÍA, Jorge L. Notas sobre experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2002.

CHAVES, Cátia Simone da Silva. **Lago do Segredo: saberes e práticas educativas de uma rezadeira de responso da Amazônia Bragantina**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2014.

COOMBS, P. H. **A crise mundial da educação**. 2. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1986.

COSTA, Renata da Silva. **Iniciação religiosa e processos educativos no terreiro de candomblé Ilê AséGunidá**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Pará, 2017.

COSTA, Marisa Vorraber; ANDRADE, Paula Deporte. Nos rastros do conceito de pedagogias culturais: invenção, disseminação e usos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698157950>.

CUNHA, Paola Andrezza Bessa; FONSECA, Thaís Nívea de Lima. **Educação e religiosidade: as práticas educativas nas irmandades leigas mineiras do século XVIII nos olhares de Debret e Rugendas**. Belo Horizonte: [s.n.], 2007. pp. 1-13. (Mimeo).

ELIADE, Mircea. **Origens: história e sentido na religião**. São Paulo: Ed 70, 1989.

- ELLSWORTH, Elizabeth. **Places of learning**: media, architecture and pedagogy. New York: Routledge, 2005.
- GOODSON, Ivor F. **Currículo**: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995.
- HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, v. 22, n. 2, jul./dez. 1997. p. 17-46. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71361>>. Acesso em: 10 fev. 2018.
- JUNIOR, Adelson Cezar Ataíde Costa. **Saberes culturais, memória e educação em uma casa de Candomblé**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Pará, 2017.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos para quê?**. 12. ed. São Paulo, Cortez, 2010.
- MACLAREN, Peter. **Rituais na escola**. Petrópolis: Vozes, 1992.
- MESLIN, Michel. **Fundamentos de antropologia religiosa**: a experiência humana do divino. Petrópolis: Vozes, 2014.
- MOTA NETO, João Colares da. **A educação no cotidiano do terreiro**: saberes e práticas culturais do Tambor de Mina na Amazônia. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Pará, 2008.
- NOGUEIRA, Thais Tavares. **Práticas educativas da pajelança na ilha de Colares (PA)**: resistência, saberes e ancestralidade. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Pará, 2019.
- SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Perspectivas curriculares sobre a formação do pedagogo para a educação não escolar. **Educação em Revista**, 34, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698176656>
- SOUSA, Marcio Barradas. **Saberes e práticas educativas de uma curadora da Amazônia**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Pará, 2015.
- SOUZA, Franciliete do Socorro Campos. **Vodun também come**: educação e saberes da comida de santo em uma roça Jeje Savalú na Amazônia. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Pará, 2018.
- SOUZA, Paula Fernanda Pinheiro. **Rezando também se aprende**: práticas educativas e saberes das ladainhas em Breves-PA. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Pará, 2020.
- VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 5–15, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000200002>
- ZOPPEI, Emerson. **A educação não escolar no Brasil**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. DOI: <https://doi.org/10.11606/T.48.2017.tde-18082015-135957>.

*Recebido em: 30 de março de 2023.
Aprovado em: 15 de maio de 2023.*