

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

ELIANE SILVA DE SOUSA

**PROGRAMA DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO E RELIGIÕES:
LADO A LADO, FÉ E PENSAMENTO CRÍTICO**

BELO HORIZONTE - MG
2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

ELIANE SILVA DE SOUSA

**PROGRAMA DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO E RELIGIÕES:
LADO A LADO, FÉ E PENSAMENTO CRÍTICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI), da Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito para a Defesa de Mestrado em Ciência da Informação.

Linha de Pesquisa: Usuários, gestão do conhecimento e práticas informacionais.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Ana Paula Meneses Alves

BELO HORIZONTE - MG
2024

S725p

Sousa, Eliane Silva de.

Programa de competência em informação [recurso eletrônico] : lado a lado, fé e pensamento crítico / Eliane Silva de Sousa. - 2024.

1 recurso online (139 f. : il., color.) : pdf.

Orientadora: Ana Paula Meneses Alves.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Ciência da Informação.

Referências: f. 118-130.

Apêndice: f. 131-139.

Exigência do sistema: Adobe Acrobat Reader.

1. Ciência da informação – Teses. 2. Competência em informação – Teses. 3. Racismo – aspectos religiosos – Teses. I. Alves, Ana Paula Meneses. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Ciência da Informação. III. Título.

CDU: 02:37.09

Ficha catalográfica: Nome do Bibliotecário - Maianna Giselle de Paula - CRB: 6/2642

Biblioteca Profª Etelvina Lima, Escola de Ciência da Informação da UFMG



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ECI - COLEGIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Às 08:00 horas do dia 24 de julho de 2024, pela Plataforma Teams, realizou-se a sessão pública para defesa da dissertação de ELIANE SILVA DE SOUSA, número de registro 2022654794. A presidência e a sessão coube a Ana Paula Meneses Alves - orientadora. Inicialmente, a presidente fez a apresentação da Comissão Examinadora assim constituída: Profa. Camila Araújo dos Santos (FEBAB/UDEL), Prof. Cláudio Paixão Anastácio de Paula (ECI/UFMG), Profa. Franciéle Carneiro Garcês da Silva (Universidade Federal de Rondônia) e Profa. Ana Paula Meneses Alves - orientadora (ECI/UFMG). Em seguida, a candidata fez a apresentação do trabalho que constitui sua dissertação de mestrado, intitulada: "Competência e Informação e Religiões: a proposta de um programa que reúne, lado a lado, fé e pensamento crítico". Seguiu-se a arguição pelos examinadores e logo após, a Comissão reuniu-se, sem a presença da candidata e do público e decidiu considerar aprovada a dissertação de mestrado. Na arguição foi indicada por um dos membros a mudança de título e acatada por todos os membros da Comissão Examinadora, saber, o novo título é: "Programa de Competência em Informação e Religiões: lado a lado, fé e pensamento crítico". O resultado foi comunicado publicamente a candidata pela presidente da Comissão. Como ressalvas, a Comissão Examinadora solicitou que se acrescentasse a ata de defesa da dissertação que o trabalho apresenta um tema de potencialidade e originalidade, grande contribuição para a área de Ciência da Informação e para os estudos de Competência em Informação e sugerem que o mesmo se transforme em livro e indicado para todas as premiações da área (CAPES, UFMG, ANCIB, entre outras) conforme normativas do PPGCI. Nada mais havendo a tratar, a presidente encerrou a sessão e lavrou presente ata que, depois de lida, e aprovada, foi assinada pela Comissão Examinadora.

Belo Horizonte, 24 de julho de 2024.

Assinatura dos membros da banca examinadora:



Documento assinado eletronicamente por Ana Paula Meneses Alves, Professora do Magistério Superior, em 24/07/2024, às 11:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por Camila Araújo dos Santos, Usuário Externo, em 24/07/2024, às 18:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por Cláudio Paixão Anastácio de Paula, Professor(a), em 25/07/2024, às 18:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

Documento assinado eletronicamente por Franciéle Carneiro Garcês da Silva, Usuário



Externo, em 29/07/2024, às 13:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 3373018 e o código CRC 708D8255.

Aos meus pais e a todos aqueles que me precederam no círculo familiar, cujas memórias e trajetórias forjadas em sangue, suor e esperanças solitárias de uma vida mais próspera contribuíram para que eu caminhasse até aqui.

AGRADECIMENTOS

À vida. A concepção e elaboração desta dissertação só foram possíveis graças a inúmeras circunstâncias que me ocorreram ao longo da existência. Agradeço a oportunidade de usufruir de uma vida repleta de desafios e de amigos no plano físico e espiritual que me amparam na caminhada e ajudam a despertar o que há de melhor em mim.

Aos meus pais, Onofre (*in memoriam*) e Neusa, pelo amor, pelo apoio, pela força e pelo exemplo de persistência e dignidade, por estarem sempre “presentes”, incentivando, dando o apoio necessário para que eu não desistisse e por serem minha base e minha fortaleza, sou grata por toda a minha vida.

As minhas irmãs, Érica, Ellen e Letícia, pela cumplicidade, pelo apoio e pelo estímulo constantes.

A minha sobrinha Larissa por ser luz a todo momento e socorro nas dificuldades com gráficos e planilhas.

A Maria do Carmo Félix, a tia Maria, por me introduzir no universo do respeito e da pluralidade religiosa através de sua conduta sempre digna e amorosa.

A minha orientadora, Prof^ª. Dr^ª. **Ana Paula Meneses Alves,** faltam-me palavras para demonstrar toda a gratidão e o reconhecimento por ser a mão amiga, a orientação sábia e assertiva nos momentos mais improváveis e por respeitar e compreender imensamente minhas necessidades e limitações.

A Isabela Mattos, irmã de alma que a vida me permitiu reencontrar, por me incentivar e acreditar em mim quando eu mesma duvidava das minhas habilidades.

A Bel, querida Iyalorisá Bel ty Osum Oke, por me acolher e apaziguar meu coração, banhando-me no amor e na sabedoria de Oxum e me reerguendo na força de Oxaguiã.

A Andrea, Alexandre, Wagner Paixão e Grupo Espírita da Bênção por todo apoio e pela solidariedade sempre e por serem a ponte e a expressão viva do Espiritismo.

A Francisco de Oliveira Frazão por contribuir para que a vida se faça presente em formas verdes e florais, dissipando os pequenos dissabores do cotidiano.

A Maria Antônia Prazeres, a Pretinha (*in memoriam*), que, apesar das pedras no caminho, sempre foi a mão que reergue, o abraço que acolhe e a palavra cheia de fé que orienta. Sua partida em data marcante, data de conclusão do meu primeiro trabalho submetido ao Enancib, estará para sempre na memória.

Gostaria de agradecer também aos meus companheiros e pesquisadores do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Recursos, Serviços e Práxis Informacionais (Nersi) – sempre contribuindo para o aprimoramento da pesquisa em Competência em Informação.

À Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF - pela concessão da licença para qualificação, que permitiu que eu pudesse dedicar mais tempo a minha pesquisa.

Aos docentes membros que compuseram minhas bancas de qualificação e defesa por suas reflexões e contribuições para valorizar o conteúdo do meu estudo.

Mesmo que voltem as costas
Às minhas palavras de fogo
Não pararei de gritar
Não pararei
Não pararei de gritar

Senhores
Eu fui enviado ao mundo
Para protestar
Mentiras ouropéis nada
Nada me fará calar
(Assumpção, 1988)

RESUMO

A informação produzida e disseminada pelo ambiente religioso é potente, influenciando, em todas as épocas, a vida privada e pública em suas diversas dimensões, entretanto, a informação religiosa, raramente, é considerada passível de avaliação crítica para posterior uso e disseminação. A Competência em Informação, como processo de ensino-aprendizagem ligado também à justiça social, à equidade em informação e aos direitos humanos, com foco no desenvolvimento do pensamento crítico, no papel cidadão e na emancipação social a partir do uso ético e responsável da informação, pode trazer contribuições para análise de forma crítica e ética da informação de matriz religiosa. Nesse sentido, buscando contribuir para que as pessoas analisem com ética e criticidade situações que envolvam episódios religiosos, a *Religious Literacy* surge como a capacidade de discernir e analisar as intersecções fundamentais da religião e da vida social/política/cultural através de múltiplas lentes. Dessa forma, a compreensão e a análise crítica do atual cenário de intolerância presente no campo religioso brasileiro implicam o conhecimento de sua origem e formação cuja configuração tem início ainda no período da colonização das terras brasileiras, que teve como um de seus alicerces a imposição do cristianismo, corroborando para o epistemicídio e memoricídio das tradições religiosas e culturais dos povos indígenas e africanos. As religiões de matriz africana e seus adeptos, com destaque para umbanda e candomblé, apesar dos esforços sociais e da existência de legislação de amparo e proteção, são as vítimas mais recorrentes dos episódios de intolerância religiosa, o que remete ao conceito de racismo religioso. Analisando esse panorama, este estudo tem como objetivo geral desenvolver a proposta de um Programa de Competência em Informação com base na *Religious Literacy* adaptada ao campo religioso brasileiro; como objetivos específicos pode-se demarcar: traduzir e definir *Religious Literacy* no campo religioso brasileiro e definir indicadores de Competência em Informação e de *Religious Literacy* aplicáveis ao campo religioso brasileiro. Em relação à metodologia, trata-se de uma pesquisa de natureza básica, de abordagem qualitativa, com caráter exploratório. Quanto aos procedimentos técnicos adotados, enquadram-se em pesquisa bibliográfica. A pesquisa foi realizada em três etapas, sendo que a primeira consistiu na pesquisa bibliográfica sobre as temáticas Competência em Informação, *Religious Literacy* e campo religioso brasileiro; na segunda etapa, foram desenvolvidos os indicadores de Competência em Informação e de *Religious Literacy* aplicáveis ao campo religioso brasileiro e, na terceira etapa, ocorreu o desenvolvimento da proposta do Programa de Competência em Religião adaptável às necessidades do cenário brasileiro. Como resultado, os objetivos propostos foram alcançados: *Religious Literacy* foi traduzida e definida para o cenário brasileiro; foram elaborados os indicadores de Competência em Informação e de *Religious Literacy* aplicáveis ao campo religioso brasileiro e, por fim, o programa de Competência em Religião foi elaborado para atender às necessidades do campo religioso brasileiro.

Palavras-chave: Competência em Informação; *Religious Literacy*; Racismo religioso; Campo religioso brasileiro.

ABSTRACT

The information produced and disseminated by the religious environment is powerful, influencing private and public life in its various dimensions at all times. However, religious information is rarely considered subject to critical evaluation for later use and dissemination. Information Literacy, as a teaching-learning process also linked to social justice, information equity and human rights, with a focus on the development of critical thinking, the role of citizenship and social emancipation based on the ethical and responsible use of information, can contribute to the critical and ethical analysis of religious information. In this sense, seeking to help people analyze situations involving religious episodes ethically and critically, Religious Literacy emerges as the ability to discern and analyze the fundamental intersections of religion and social/political/cultural life through multiple lenses. Thus, understanding and critically analyzing the current scenario of intolerance in the Brazilian Religious Field implies knowing its origin and formation, whose configuration began in the period of colonization of Brazilian lands, which had as one of its foundations the imposition of Christianity, corroborating the epistemicide and memoricide of the religious and cultural traditions of indigenous and African peoples. Religions of African origin and their followers, especially Umbanda and Candomblé, despite social efforts and the existence of legislation to support and protect them, are the most frequent victims of episodes of religious intolerance, which refers to the concept of religious racism. Analyzing this panorama, this study has as its general objective to develop the proposal for an Information Competence Program based on Religious Literacy adapted to the Brazilian Religious Field; as specific objectives, the following can be demarcated: translating and defining Religious Literacy in the Brazilian Religious Field and defining indicators of Information Competence and Religious Literacy applicable to the Brazilian Religious Field. Regarding the methodology, this is a basic research, with a qualitative approach, and exploratory in nature. Regarding the technical procedures adopted, it is suitable for bibliographical research. The research was carried out in 3 stages, the first of which consisted of bibliographical research on the themes of Information Literacy, Religious Literacy and the Brazilian Religious Field; in the second stage, the indicators of Information Literacy and Religious Literacy applicable to the Brazilian Religious Field were developed; and in the third stage, the proposal for the Religious Literacy Program adaptable to the needs of the Brazilian scenario was developed. As a result, the proposed objectives were achieved: Religious Literacy was translated and defined for the Brazilian scenario; the indicators of Information Literacy and

Religious Literacy applicable to the Brazilian Religious Field were developed; and finally, the Religious Literacy Program was designed to meet the needs of the Brazilian religious field.

Key words: Information Literacy ; Religious Literacy ; Religious racism; Brazilian Religious Field.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	Evolução conceitual do termo <i>Information literacy</i>	24
Quadro 2	Evolução terminológica de <i>Information literacy</i> no Brasil.....	28
Figura 1	Aspectos da Competência em Informação.....	29
Gráfico 1	Dados Disque 100: número de denúncias e violações por intolerância religiosa em 2022 e 2023.....	45
Figura 2	Candomblé de “Mariquinha Chocalheira”	56
Figura 3	Queixa contra candomblé publicada em jornal.....	57
Figura 4	Racismo estrutural e desdobramentos na religião.....	60
Quadro 3	Diversidade de <i>literacies</i>	64
Quadro 4	Conceitos relacionados à Figura 4	68
Quadro 5	Diversidade de <i>literacies</i>	72
Quadro 6	Questões-chave para assistentes sociais e profissionais de saúde.....	78
Gráfico 2	Transversalidade das publicações em relação à Competência em Informação a partir dos indicadores de Belluzzo (2017)	82
Quadro 7	Total de publicações sobre Competência em Informação e Religiões na Brapci.....	83
Gráfico 3	Resultado geral da pesquisa.....	84
Gráfico 4	Publicações em relação às categorias de <i>Religious Literacy</i>	86
Gráfico 5	Número de publicações por ano.....	87
Figura 5	Quadro DigCompEdu.....	91
Figura 6	Mapa conceitual de Competência em Religião.....	97

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAR	<i>American Academy of Religion</i>
ABL	Academia Brasileira de Letras
ACRL	<i>Association of College & Research Libraries</i>
ALA	<i>American Library Association</i>
ANZIIL	<i>Australian and New Zealand Institute for Information Literacy</i>
BCI	Biblioteconomia e Ciência da Informação
Brapci	Base de Dados Referenciais em Ciência da Informação
Caul	<i>Council of Australian University Librarians</i>
CoInfo	Competência em Informação
Febab	Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas de Informação e Instituições
GT	Grupos de Trabalho
Ifap	<i>Information For All Programa</i>
Ifla	<i>International Federation of Library Associations and Institutions</i>
ONDH/MDHC	Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos do Ministério de Direitos Humanos e da Cidadania
Relindial	<i>Religions: Libraries and Dialogue Special Interest Group</i>
TIC	Tecnologia da Informação
Volp	Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 PROBLEMA	17
1.2 OBJETIVOS	19
1.2.1 Objetivo Geral	19
1.2.2 Objetivos Específicos	19
1.3 JUSTIFICATIVA	19
1.4 DESCRIÇÃO E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO	21
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	22
2.1 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO: CONCEITOS E TERMINOLOGIAS	22
2.1.1 Programas de Competência em Informação.....	30
2.1.2 Premissas para elaboração de programas de Competência em Informação	32
2.2 CULTURA E INFORMAÇÃO	40
2.2.1 Religiões e informação religiosa	48
2.2.2 Desinformação e intolerância religiosa	54
2.3 CAMPO RELIGIOSO BRASILEIRO: INFORMAÇÕES SOBRE ORIGEM, DIVERSIDADE, INTOLERÂNCIA E RACISMO RELIGIOSO	55
2.4 RELIGIOUS LITERACY: APONTAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS	74
2.4.1 PERSPECTIVAS DE ESTUDOS	77
3 METODOLOGIA.....	95
3.1 ETAPAS DA PESQUISA	95
4 ANÁLISES: DA COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO À RELIGIOUS LITERACY	97
4.1 INDICADORES DE COMPETÊNCIA EM RELIGIÃO	107
4.2 PROPOSTA DE PROGRAMA DE COMPETÊNCIA EM RELIGIÃO	109
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114
REFERÊNCIAS	118
APÊNDICE A – PROGRAMA DE COMPETÊNCIA EM RELIGIÃO	131
APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA DE COMPETÊNCIA EM RELIGIÃO.....	135

1 INTRODUÇÃO

As religiões sempre desempenharam um papel fundamental na estrutura das sociedades, justificando ao longo da história atos de violência e opressão, como guerras, dominação e escravização de povos, além do extermínio de grupos com crenças divergentes. As convicções religiosas frequentemente geram intolerância e perseguição. Contudo, por outro lado, essas mesmas religiões também inspiram atitudes de compaixão, solidariedade e resistência contra a opressão. Embora as crenças religiosas tenham unido muitas pessoas em torno de ideais comuns, elas também provocaram divisões entre aqueles que possuem interpretações diferentes. Assim, as contribuições e atravessamentos das religiões na sociedade se tornaram objeto de análise por diversos teóricos, que abordam o tema sob diferentes perspectivas.

Do ponto de vista de O’dea (1969), as religiões possuem função e intenção na sociedade, que podem ser manifestas ou latentes, podendo ser observadas ao longo dos séculos por meio da fusão de questões sociais e religiosas. As funções manifestas referem-se àquelas que são declaradas, conscientes e facilmente perceptíveis para o observador, enquanto as funções latentes são aquelas que não têm uma intenção claramente expressa, com interesses que não são imediatamente evidentes (O’dea, 1969; Merton, 1970).

Na obra "Sociologia da Religião", O’dea (1969) explora as abordagens de Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber sobre a religião e seu impacto na sociedade. O autor analisa as visões desses pensadores, destacando como cada um deles interpreta a função e o papel da religião na dinâmica social. As perspectivas de Marx, Durkheim e Weber revelam diferentes intenções e funções atribuídas à religião dentro do contexto social, proporcionando uma compreensão ampla de sua relevância e influência.

As distintas perspectivas sobre a contribuição das religiões para a sociedade levam à reflexão sobre as várias expressões e crenças religiosas, promovendo, assim, a compreensão e a valorização da diversidade que existe no âmbito religioso. Isso implica a aceitação e o reconhecimento do pluralismo religioso como um elemento fundamental da experiência humana, mesmo para aqueles que não pertencem a nenhuma tradição religiosa. O respeito à diversidade requer um processo de aprendizado que possibilite a superação de preconceitos, discriminações e intolerâncias que têm permeado e ainda permeiam a história (Aragão, 2015).

O exercício do respeito vai além dos simples esforços de tolerância, uma vez que tolerar implica, muitas vezes, suportar algo que se considera inaceitável. Paul Ricouer (1990), ao abordar as nuances entre tolerância, intolerância e o intolerável, argumenta que a intolerância se origina da imposição das próprias convicções sobre os outros, além de pressupor que a adesão

alheia a essas convicções seja espontânea. Tal perspectiva não reconhece que aqueles que pensam de forma diversa têm igual direito de expressar suas próprias crenças.

Nesse sentido, a trajetória rumo à tolerância religiosa tem sido traçada à força de lei, mas o respeito, este requer esforços e atitudes fundamentais que todos os lados envolvidos precisam exercer. No respeito ao outro está implícito que esse outro sujeito também possui a liberdade de professar suas convicções e crenças, assim, a mesma importância atribuída a uma religião e suas divindades deve ser atribuída à religião e a crenças de todo indivíduo. Nessa jornada, elementos como a alteridade e o acesso a informações e sua análise, o uso e compartilhamento de forma crítica e ética são componentes essenciais para o enfrentamento à intolerância religiosa.

Considerando, de maneira específica, o contexto religioso, é importante destacar que ele gera e propaga informações que exercem uma significativa influência sobre a sociedade. Isso pode ser observado em diversos momentos históricos, quando tais informações foram utilizadas como ferramentas de opressão e dominação, influenciando decisões em áreas como ciência, política, economia, cultura e, por conseguinte, a vida pessoal dos indivíduos. Jussara Santos (2014) define informação religiosa como aquela “apreendida por sujeitos de um mesmo segmento religioso [...]”.

Essa informação de matriz religiosa possui essência e contornos que variam em conformidade com a religião de origem e ultrapassa os limites do ambiente religioso ao influenciar a vida pública e privada. Se, em um passado remoto, a informação de matriz religiosa ditava os rumos da sociedade em ciência, política, economia, cultura e outras dimensões, na atualidade, ela ainda é detentora de poder e influencia em momentos cruciais, o que ressalta sua importância na dinâmica social contemporânea.

Essa característica da informação, de influenciar e ser influenciada, pode ser justificada pela ideologia de que ela é portadora, e toda ideologia carrega em si traços de manipulação ou tendências. No âmbito filosófico, a informação ideologizada é caracterizada por aspectos como interlocução unilateral, dominação e deturpação (Silva, 2015).

Dependendo das condições de poder, a informação que mais ressoa é aquela disseminada por grupos dominantes, limitando as oportunidades para a resistência no compartilhamento de uma informação alternativa (Silva, 2015). O uso da informação ocorre por meio da construção de conhecimento crítico e ético e esse conhecimento contribui para que as pessoas aprendam, ao longo da vida, em diversos contextos, incluindo o religioso. Assim, a Competência em Informação é um processo que possibilita que o indivíduo compreenda,

acesse, analise e use a informação de maneira eficaz, perpassa por várias áreas do conhecimento e dimensões da sociedade, o que inclui o aspecto religioso (Ottonicar; Belluzzo, 2018).

Nesse sentido, buscando contribuir para que as pessoas consigam analisar com ética e criticidade situações que envolvam episódios religiosos, a *Religious Literacy* emerge como “a capacidade de discernir e analisar as interseções fundamentais da religião e da vida social/política/cultural através de múltiplas lentes” (Moore, 2007, 2015).

Um aspecto fundamental da *Religious Literacy* é o reconhecimento de que as religiões são complexas, mutáveis e internamente diversas. Dessa forma, assim como a leitura é uma habilidade que é aplicada ao longo da vida, a *Religious Literacy* é conjunto de competências que possibilitam o entendimento e a interpretação dos fenômenos religiosos onde e quando quer que ocorram (Moore, 2015; Burns, 2020; Parker, 2020).

Dessa forma, pesquisadores da área da religião, principalmente norte-americanos, vêm compartilhando seus estudos e perspectivas para aplicação da *Religious Literacy* em diferentes áreas do conhecimento, como educação, saúde e até mesmo na experiência cotidiana com reflexos na vida pública e privada. No que diz respeito à Biblioteconomia e Ciência da Informação (BCI), é possível observar que algumas iniciativas vêm sendo implementadas com o intuito de integrar a temática religião nos estudos da área.

Nesse contexto, durante o Congresso da *International Federation of Library Associations and Institutions (Ifla)*, realizado em 2009, ocorreram as primeiras iniciativas para a criação de um grupo dedicado às bibliotecas que abordam ou contemplam temas e acervos religiosos, visto que elas atuam como lugares de diálogo entre culturas por meio de um melhor conhecimento das religiões. Em 2012, concretizou-se a criação do grupo denominado *Religions: Libraries and Dialogue Special Interest Group (Relindial)* (Ifla, 2013).

Desde a sua criação até a atualidade, o *Relindial* tem participado ativamente dos congressos da *Ifla* e vem desenvolvendo projetos e eventos que visam ressaltar a contribuição das bibliotecas no diálogo sobre a diversidade, como, por exemplo, o *Relindial Cartonera*, projeto que busca evidenciar a contribuição das bibliotecas nesse contexto.

Com uma atuação distinta, a *American Library Association (ALA)* também adota mecanismos para abordar a questão religiosa. Por meio do documento intitulado *Library Bill of Rights*, publicado pela primeira vez em 1939, a ALA estabelece os princípios básicos que devem reger o serviço de todas as bibliotecas americanas. Conforme as transformações ocorridas em sociedade, são publicados documentos denominados pelo *Intellectual Freedom Committee* como *Interpretations of the Library Bill of Rights*, que são interpretações sobre esses

princípios básicos das bibliotecas que objetivam torná-las espaços mais inclusivos. Atualmente, existem 28 documentos abrangendo diferentes temáticas (ALA, 2016a).

Considerando a relevância de abordar o cenário religioso nos estudos sobre Competência em Informação, a *Association of College & Research Libraries/American Library Association* (ACRL/ALA) disponibilizou links e citações para padrões e currículos desenvolvidos por agências de credenciamento, associações profissionais e instituições de ensino superior em Religião e Estudos Religiosos (ACRL, 2000), mas, em 28 de junho de 2016, a ALA publicou o documento *Religion in American Libraries: na Interpretation of the Library Bill of Rights*, referindo-se amplamente à religião como sendo tudo que toca o infinito, tudo que aborda divindade(s), compreensões ou sistemas de crença coletivos ou individuais. O texto ainda ressalta a responsabilidade do profissional bibliotecário, sendo inclusivo, atendendo a todos os membros de sua comunidade, incluindo suas necessidades de informações religiosas (ALA, 2016b).

No âmbito da Ciência da Informação, no Brasil, os estudos sobre Competência em Informação vêm recebendo destaque, sobretudo os relacionados a temas referentes a Bibliotecas, Bibliotecários e Arquivistas (Farias; Mata; Alves; Santos, 2021). No entanto, Competência em Informação no contexto das religiões ainda é uma perspectiva pouca explorada no Brasil. Tendo em vista essas informações, foi realizado um levantamento em bases de dados nacionais sobre Competência em Informação e Religiões no dia 30 de maio de 2023, na Base de Dados Referenciais em Ciência da Informação (Brapci) e no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), apresentando respectivamente o seguinte resultado: dois artigos de periódicos e nenhuma dissertação/tese.

Os dados coletados nesse levantamento corroboram a necessidade de implementação de estudos sobre Competência em Informação envolvendo a temática religião na realidade brasileira, que comporta um campo religioso amplo e diversificado, porém marcado por episódios de intolerância religiosa.

A diversidade religiosa, marca característica do campo religioso brasileiro, tem suas origens ainda no período da colonização, quando houve um entrelaçamento entre a dominação e o sincretismo. Para melhor compreensão da formação do campo religioso brasileiro, é necessário não só correlacionar eventos em uma evolução cronológica, mas também fatores ideológicos que contribuíram para legitimar e definir identidades religiosas ao longo do tempo.

A configuração original do campo religioso brasileiro pode ser descrita sucintamente da seguinte forma: as terras brasileiras já abrigavam as religiosidades indígenas que se chocaram

com a chegada dos colonizadores que trouxeram o catolicismo ibérico e a magia europeia e, na sequência, os africanos, que chegavam escravizados, traziam suas religiões oriundas de várias partes da África. Assim, sob determinadas circunstâncias, todas essas crenças se articularam num vasto sincretismo. Mais adiante, já no século XIX, duas novas religiões foram acrescentadas: o espiritismo proveniente da França e o catolicismo romanizado. Esses elementos que constituem a base do campo religioso brasileiro, Bittencourt Filho (2003) denominou de Matriz Religiosa Brasileira, que vem se desdobrando, desde então, em uma gama de incontáveis segmentos religiosos.

É importante destacar que a inserção do protestantismo em terras brasileiras teve início em 1555, com a chegada da expedição de Vilegaignon, e foi interrompido pelo domínio português em 1649 (Carmo, 2010). De acordo com Bittencourt Filho (2003), as missões protestantes identificavam os valores indígenas com o mal, o pecado e a heresia, assim, rechaçavam todas as expressões religiosas provenientes da Matriz Religiosa Brasileira. Esse ideário bélico e excludente das missões protestantes tornou-se um elemento constitutivo da identidade evangélica brasileira.

Elucidados os pontos referentes à Matriz Religiosa Brasileira e o campo religioso brasileiro, ainda que superficialmente, visto que serão tratados de forma mais aprofundada em seção adequada, é essencial retornar à chegada dos colonizadores às terras brasileiras. Esse retorno nos permitirá aprofundar a compreensão sobre o contexto de dominação e intolerância religiosa que se instaurou nessa época.

Ao chegarem às terras brasileiras, os colonizadores portugueses enxergaram um lugar de significados ambivalentes. Por um lado, havia a noção de um paraíso terrestre, repleto de belezas naturais e riquezas; por outro, surgiam os perigos, sofrimentos e a ideia de expiação. Os povos originários foram percebidos como criaturas semidemoníacas, consideradas, portanto, necessitadas de conversão e salvação religiosa. Essa visão demonizadora justificou a cristianização e a escravização dos povos subjugados.

É crucial destacar que, apesar da ampla diversidade religiosa durante o período da colonização, houve tentativas significativas de imposição da fé dos colonizadores. Nesse contexto, o sincretismo surgiu como uma estratégia de preservação das crenças dos povos escravizados. A intolerância religiosa já se manifestava no território brasileiro e continua a se perpetuar e se reinventar por meio de diversas formas de discriminação e estereotipização das religiões e de seus praticantes. No Brasil, as religiões de matriz africana, em particular, sobressaem como alvos recorrentes de episódios de intolerância.

Nesse sentido, será traçada uma breve reflexão entorno das origens da intolerância religiosa relacionada às religiões de matriz africana no campo religioso brasileiro. Inicialmente, assim como abordam Mota (2018) e Rufino e Miranda (2019), a expressão religiões de matriz africana será adotada neste estudo para designar as comunidades de praticantes dos múltiplos ritos negro-africanos existentes no Brasil de forma a incluir candomblés, umbandas, omolocôs, batuques, entre outras.

Ao abordar as violências sofridas pelos adeptos de religiões de matriz africana, é fundamental estabelecer uma conexão com a noção de raça e racismo. Em conformidade com Bittecourt Filho (2003) e outras literaturas, tanto a imposição do Catolicismo quanto as formas de apagamento e extermínio das religiões dos povos africanos estão intrinsecamente ligados ao processo de dominação/subordinação ocorrido no período da colonização. Assim, a discussão sobre intolerância religiosa deve ser analisada sob a perspectiva racial, o que permite considerar outro conceito relevante: o racismo religioso. Segundo Lima (2012), esse fenômeno ocorre quando argumentos racistas são direcionados para as religiões.

De acordo com o relatório da Ouvidoria do Ministério de Direitos Humanos, em 2023, foram contabilizadas 1.478 denúncias e 2.124 violações relacionadas à liberdade religiosa. Os adeptos e terreiros de religiões de matriz africana, em especial os praticantes da umbanda e do candomblé, são as principais vítimas dessas violações, seguidos por adeptos de outras tradições também de matriz africana. Os estados com o maior número de registros foram Rio de Janeiro, São Paulo e Bahia (Brasil, 2024).

Diante da influência da informação religiosa, do cenário de diversidade e racismo religioso presentes no campo religioso brasileiro e da escassez de estudos que articulem Competência em Informação e Religiões, o propósito desta investigação é desenvolver uma proposta de Programa de Competência em Informação com base na *Religious Literacy* adaptada ao campo religioso brasileiro.

1.1 PROBLEMA

O Brasil possui um campo religioso marcado por pluralismo, sincretismo e intolerância cuja origem remonta ao período da colonização. A chegada dos colonizadores portugueses trouxe consigo o catolicismo ibérico e a magia europeia, que logo se depararam com as já existentes religiões dos povos indígenas, acrescidas, na sequência, da chegada dos povos africanos escravizados, que traziam suas religiões oriundas de várias partes da África,

culminando com o início de um cenário de diversidade religiosa (Bittencourt Filho, 2003; Velasco, 2019).

Mais adiante, no século XIX, duas novas religiões foram acrescentadas à realidade brasileira: o espiritismo, proveniente da França, e o catolicismo romanizado. Esses elementos que constituem a base do campo religioso brasileiro, denominado de matriz religiosa brasileira, vem se desdobrando, desde então, em uma gama de incontáveis segmentos religiosos, mas sempre com protagonismo para o catolicismo, fazendo do Brasil o país como mais católicos do mundo (Bittencourt Filho, 2003; Dados Mundiais, 2024)

A imposição do catolicismo aos povos indígenas e africanos no período da colonização reflete o conceito de intolerância apresentado por Ricouer (1990) quando trata sobre o impulso do dominador em impor as suas próprias convicções, não admitindo que quem pensa diferente tem o direito de professar suas próprias convicções.

A imposição de convicções, aliada ao anseio de dominação, fez com que os colonizadores impusessem o catolicismo, promovendo de diversas formas o apagamento da cultura dos povos dominados, como a demonização das divindades das religiões de matriz africana, mesmo não existindo a figura do demônio nessas religiões. Diante disso, a estratégia encontrada pelos povos dominados para tentar preservar suas religiões acabou por originar o sincretismo.

Note-se que, nesse período, a informação religiosa produzida e disseminada pela religião do colonizador, o catolicismo, já contribuía para introduzir a intolerância religiosa por meio do apagamento das religiões de matriz africana e indígena, da demonização de suas divindades, da justificação das desigualdades e atos de violência contra os povos dominados, e a dominação das culturas dos povos escravizados; assim, a forma como a informação religiosa foi disseminada com o intuito de fomentar a intolerância religiosa e outros atos de desvalorização das religiões permanece muito presente na sociedade. Nesse sentido, a intolerância religiosa se desdobra em racismo religioso, visto que todo ataque direcionado a essas religiões tem relação com as pessoas e culturas negras e indígenas.

Interessante observar como a informação religiosa dificilmente é analisada ou tem suas fontes avaliadas, muitas das vezes, ela simplesmente é produzida e disseminada sem nenhuma avaliação crítica por partes de grupos que desejam impor suas convicções. A informação religiosa necessita ser avaliada com mais imparcialidade, deve ser considerada um objeto passível de avaliação crítica para ser compartilhada de forma ética.

Refletindo sobre a realidade do Brasil, verifica-se que a diversidade religiosa e a intolerância já vêm se desenvolvendo desde o período da colonização, em consonância com a

Competência em Informação, como processo de ensino-aprendizagem, na perspectiva de ensinar a utilizar e compreender a informação ligada a “[...] justiça social, a equidade em informação e aos direitos humanos, com foco no desenvolvimento do pensamento crítico, no aprendizado ao longo da vida, na independência, no papel cidadão e na emancipação social a partir do uso ético e responsável da informação [...]” (Alves, 2022).

Tendo em vista o conceito de *Religious Literacy* como a “capacidade de discernir e analisar as interseções da religião com aspectos sociais, políticos e vida cultural” (Moore, 2007), a problemática que enseja esta pesquisa é: podem-se encontrar nas teorias da Competência em Informação e da *Religious Literacy* contribuições teórico-práticas para minimizar os episódios de intolerância religiosa no campo religioso brasileiro?

1.2 OBJETIVOS

Nesta seção, serão apresentados os objetivos que estruturam este estudo.

1.2.1 Objetivo Geral

Avaliar a possibilidade do desenvolvimento de uma proposta de Programa de Competência em Informação com base na *Religious Literacy* adaptada ao campo religioso brasileiro voltada para o combate da intolerância religiosa.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Traduzir e definir *Religious Literacy* no campo religioso brasileiro;
- Definir indicadores de Competência em Informação e de *Religious Literacy* aplicáveis ao campo religioso no Brasil.

1.3 JUSTIFICATIVA

A temática em destaque neste estudo envolve a Competência em Informação e a *Religious Literacy* em articulação com a informação religiosa produzida e disseminada no campo religioso brasileiro, repleto de pluralidade e episódios de intolerância cada vez mais recorrentes.

A informação religiosa, ao ultrapassar os limites do ambiente religioso e ocupar espaços na vida privada e pública, interferindo de forma positiva ou negativa, apresenta reflexos nas esferas social, política, econômica e cultural. Dessarte, é importante compreender e analisar suas variadas e complexas influências nas diversas dimensões da vida humana, e os desafios para tal são inúmeros. A ausência de análise crítica da informação religiosa promove o preconceito e a intolerância, dificultando a interação e o desenvolvimento interpessoal. Analisar e compreender de forma crítica e ética a informação religiosa pode minimizar a violência e os conflitos religiosos em todo o mundo (Moore, 2006; 2007).

Diante disso, este trabalho justifica sua importância para a Ciência da Informação por articular conhecimentos entre área da Ciência da Informação e Religião, visando contribuir com as pesquisas e práticas no cenário brasileiro acerca da intolerância e do racismo religioso. No âmbito da Competência em Informação, os estudos de Farias, Mata, Alves e Santos (2021) demonstram que há maior destaque para duas temáticas: “Bibliotecas, bibliotecários e arquivistas” e “Busca e uso da informação”, entretanto a Competência em Informação no contexto das religiões ainda é uma vertente carente de mais estudos no cenário brasileiro.

A Competência em Informação perpassa várias áreas do conhecimento, mas, conforme leituras e pesquisas realizadas para elaboração deste estudo, verificou-se que há pouca literatura disponível demonstrando a correlação entre a Competência em Informação e Religiões. Existem estudos em torno da *Religious Literacy*, mas nenhum estudo nacional que aborde a realidade do campo religioso brasileiro.

Por meio da Competência em Informação, é possível que haja contribuições para que essa informação seja analisada de forma crítica e ética perante suas intersecções nas esferas sociopolítico-culturais, visto que cada religião produz, interpreta, media e dissemina informações de acordo com suas percepções, e essas informações influenciam diretamente ou indiretamente indivíduos e coletividades.

Esta dissertação apresenta relevância para a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) por ser uma instituição apoiadora dos estudos sobre *Religious Literacy no Brasil* e protagonista nos estudos que articulam Competência em Informação e Religião. Esta investigação traz novas contribuições ao articular teorias da Ciência da Religião com Ciência da Informação e Competência da Informação, introduzindo no cenário nacional a *Religious Literacy*, vertente da Competência em Informação que se ocupa em analisar de forma crítica e ética os episódios religiosos que atravessam a sociedade.

1.4 DESCRIÇÃO E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

No que tange à organização e à apresentação deste trabalho, está dividido em seis seções e apresenta um apêndice. Inicia-se com esta Introdução, na qual se apresenta uma abordagem geral do tema desenvolvido na pesquisa, bem como o problema, os objetivos e as justificativas.

Na sequência, na seção 2, é desenvolvida a fundamentação teórica que norteia este estudo, trazendo o tema Competência em Informação, guiado pelo objetivo geral de desenvolver um programa de Competência em Informação com base na *Religious Literacy*. A seção 2 traça um esboço sobre premissas para elaboração de programas de Competências em Informação e programas desenvolvidos em nível nacional. Temas como cultura, desinformação, religiões e informação religiosa; campo religioso brasileiro com um sucinto histórico de formação e contextualização da intolerância e racismo religioso também são abordados na fundamentação teórica, pois fundamentam os estudos em torno da *Religious Literacy*.

Na seção 3, a metodologia é apresentada, abrindo caminhos para a análise e a apresentação do programa e dos indicadores de Competência em Religião. A seção 4 discorre acerca das análises realizadas sobre Competência em Informação, Competência em Religião, bem como sobre a elaboração dos indicadores de Competência em Religião e da proposta do Programa de Competência em Religião.

A seção 5 trata das considerações finais da pesquisa a partir do percurso apresentado na dissertação. E, finalmente, no Apêndice A, está condensado o Programa de Competência em Religião. A seguir, apresenta-se a fundamentação teórica do trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta seção tem por objetivo fornecer o embasamento teórico e os conceitos que fundamentam esta pesquisa, contribuindo para a melhor compreensão dos temas previamente abordados na introdução.

2.1 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO: CONCEITOS E TERMINOLOGIAS

A Competência em Informação traz em sua origem a perspectiva de contribuir para que as pessoas consigam localizar, acessar e usar em benefício próprio ou coletivo a crescente quantidade de informação disponível, entretanto a expressão citada passou por diversas modificações até chegar a atual nomenclatura (Fazzioni; Vitorino, 2022).

A preocupação com explosão informacional e com o uso da informação, em uma concepção mais mercadológica, em meados da década de 70, deu origem aos estudos de Paul Zurkowski (1974) sobre *Information Literacy*. A concepção adotada na época era voltada para o aprendizado e o desenvolvimento de competências que possibilitassem a utilização dos recursos tecnológicos e informacionais disponíveis no mercado.

Da década de 70 até a atualidade, *Information Literacy* passou muitas alterações como movimento, campo de pesquisa e prática, recebendo destaque como um instrumento de emancipação individual e social. Ao longo desses anos, desde Paul Zurkowski, passando pela introdução da temática no Brasil, até a atualidade, vários autores trouxeram suas percepções, contribuições, e o conceito de *Information Literacy* vem sendo modificado de forma a acompanhar as mudanças e necessidades da sociedade. O Quadro 1 apresenta de forma sucinta a evolução conceitual do termo:

Quadro 1 – Evolução conceitual do termo *Information Literacy*

FONTE	TERMO UTILIZADO	CONCEITO
Paul Zurkowski (1974)	<i>Information literacy</i>	<i>Information Literacy</i> é usado pela primeira vez por Paul Zurkowski, então presidente da <i>Information Industries Association</i> , que o mencionou em relatório submetido à <i>National Commission on Libraries and Information Science</i> , no qual sugeria que o governo norte-americano se preocupasse em garantir que a população do país desenvolvesse competência em informação que permitisse utilizar a variedade de produtos informacionais disponíveis no mercado. Conhecedoras dessas competências, as pessoas poderiam aplicá-las

		para solucionar problemas no ambiente profissional.
Behrens (1976)	<i>Information literacy</i>	Cidadãos competentes no uso da informação teriam melhores condições de tomar decisões relativas à sua responsabilidade social. A Competência em Informação era vista como instrumento para solucionar questões de alta complexidade.
Kuhlthau (1987)	<i>Information literacy</i>	A autora afirma que a competência em informação está intimamente ligada à capacidade de leitura. Para ela, isso envolve a habilidade de ler e usar a informação necessária para a vida cotidiana (daí o entendimento de competência em informação no sentido de letramento, também bastante difundido e questionado na literatura e por especialistas da área de Biblioteconomia e Ciência da Informação).
Breivik (1989)	<i>Information literacy</i>	Competência em Informação com ênfase em capacitação
ACRL/ALA (1989 apud Alves, 2023)	<i>Information literacy</i>	A Competência em informação é a base para a aprendizagem ao longo da vida, pois possibilita que os indivíduos ampliem seus domínios de conhecimento e otimizem sua capacidade de pesquisa, permitindo maior independência e controle de sua aprendizagem.
Bruce (1999)	<i>Information literacy</i>	Bruce considera a <i>Information literacy</i> como um fenômeno que está acima do desenvolvimento das habilidades, por se tratar mais de uma questão situacional experimentada pelos sujeitos, resultando disso uma ênfase em determinadas concepções e experiências.
ACRL (2000)	<i>Information literacy</i>	Conjunto de habilidades exigido dos indivíduos para reconhecer quando a informação é necessária, mencionando que essas habilidades devem permitir que os indivíduos possam localizar, avaliar e usar efetivamente a informação, constituindo a base para a aprendizagem ao longo da vida, esta última um dos pilares de apoio dessa competência.
Campello (2003)	Competência informacional	Aborda a “competência informacional” na perspectiva da biblioteca escolar. Para a pesquisadora, cidadãos competentes no uso da informação teriam melhores condições de tomar decisões relativas a sua responsabilidade social.
Dudziak (2003)	<i>Information literacy</i>	A partir da análise da evolução do conceito e seguindo a concepção de <i>Information literacy</i> voltada ao aprendizado ao longo da vida, pode-se defini-la como o processo contínuo e internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades, necessário à compreensão e à interação permanente com o universo informacional e sua dinâmica, de modo a proporcionar um aprendizado ao longo da vida.
Belluzzo (2004)	Competência informacional	Processo contínuo, no qual o indivíduo deve internalizar conceitos e atitudes capazes de gerar novos conhecimentos, com aplicabilidade

		<p>à sua vida e à de sua comunidade ao longo da vida.</p> <p>Conjunto de comportamentos, habilidades e atitudes que envolvem o acesso e uso da informação de forma inteligente, tendo em vista a necessidade de construção do conhecimento e da intervenção na realidade social. Toda competência é composta de duas dimensões distintas: a primeira, um domínio de saberes e habilidades de diversas naturezas que permitem a intervenção prática na realidade, e a segunda, uma visão crítica do alcance das ações e o compromisso com as necessidades mais concretas que emergem e caracterizam o atual contexto social.</p>
Miranda (2004)	Competência informacional	Conjunto das competências profissionais, organizacionais e competências-chave que possam estar ligadas ao perfil de um profissional da informação ou de uma atividade baseada intensivamente em informação. Essa competência pode ser expressa pela <i>expertise</i> em lidar com o ciclo informacional, com as tecnologias da informação e com os contextos informacionais.
Possobon <i>et al.</i> (2005)	Alfabetização informacional	Processo que possibilita a aquisição de habilidades para reconhecer a necessidade de informação, ser capaz de identificar a fonte adequada, buscar, avaliar e usar a informação de maneira eficiente e eficaz.
Varela (2006)	<i>Information literacy</i> (competência em informação)	Compreende a capacitação no uso das ferramentas de recuperação da informação e o entendimento dos recursos e fontes, explorando os conceitos fundamentais e as habilidades ligadas à tecnologia da informação. Trata a <i>Information literacy</i> como um modelo.
Marzal (2008)	Competência informacional	Para Marzal (2008), a competência informacional é um universo de competências bem integradas e estruturadas com o objetivo de transformar o indivíduo, que é o centro do processo, em um sujeito ativo e consciente de sua educação e do universo informacional que o cerca, uma vez que ele deve ser habilitado para ser independente na gestão de conteúdos para o seu conhecimento ao longo da vida.
Uribe-Tirado (2013)	Competência em informação	O processo de ensino-aprendizagem que visa fazer com que um indivíduo e um grupo, graças ao acompanhamento profissional e de uma instituição de ensino ou biblioteca, utilizando diferentes estratégias didáticas e ambientes de aprendizagem (modalidade presencial, "virtual" ou misto-aprendizagem), alcancem as competências (conhecimentos, aptidões e atitudes) em informática, comunicação e informação, que permitam, após a identificação das suas necessidades de informação, e utilizando diferentes formatos, suportes e recursos físicos, eletrônicos ou digitais, localizar, selecionar, recuperar, organizar, avaliar, produzir, compartilhar e divulgar (Comportamento Informacional) de forma

		adequada e eficiente essa informação. Espera-se que o indivíduo tenha uma postura crítica e ética, baseada em suas potencialidades (cognitivas, práticas e afetivas) e conhecimentos prévios e complementares (outros letramentos multiliteracia / alfabetização), e consiga uma interação adequada com outros indivíduos e coletivos (prática cultural-inclusão social), de acordo com os diferentes papéis e contextos que assume (níveis de ensino, investigação, trabalho ou desempenho profissional), para, finalmente, alcançar e partilhar novos conhecimentos com todo este processo e ter as bases da aprendizagem ao longo da vida para benefício pessoal, organizacional, comunitário e social (evitando o fosso digital e informacional) face às exigências da atual sociedade da informação (Uribe-Tirado, 2013, tradução própria).
Alves (2018)	Competência em Informação	[...] pode ser descrita como um processo de ensino-aprendizagem que abrange o indivíduo ou determinado coletivo e tem como objetivo a otimização de conhecimentos, habilidades e atitudes (informáticas, comunicativas e informativas) para lidar, de forma adequada e eficiente, com a informação em diferentes contextos e formatos. Para tal, é necessário realizar operações mentais complexas, capazes de equilibrar as dicotomias advindas da prática e da teoria, da técnica e da sensibilidade, dos direitos e dos deveres, do individual e do coletivo e do cidadão e da sociedade. O indivíduo competente em informação deve ser capaz de usar uma gama de recursos disponíveis de forma crítica, consciente e comprometida para satisfazer suas necessidades informacionais em diferentes contextos.
Vitorino e Piantola (2020)	Competência em informação	O conceito aborda desde o acesso à informação, o uso das tecnologias até a reflexão crítica da própria informação, de seu contexto, impacto social, cultural, econômico, ético e filosófico. Para as autoras, a noção de competência em informação é mais bem observada com base em quatro dimensões: técnica, estética, política e ética.

Fonte: Elaborado pela autora (2024) com base em Vitorino; Piantola (2020).

Conforme observado no Quadro 1, *Information literacy* é uma expressão cuja conceituação passou – e ainda passa – por evolução para se adequar melhor aos avanços tecnológicos, sociais e culturais e sua aplicação de acordo com áreas e contextos. Terminologicamente não tem sido diferente, pois, desde a sua introdução no Brasil, ainda como *Information literacy*, a expressão passou por tradução e adequações que melhor pudessem

contemplar o cenário nacional. O Quadro 2 apresenta um breve histórico da evolução do termo *Information literacy*:

Quadro 2 – Evolução terminológica de *Information literacy* no Brasil

Data	Contexto	Expressão adotada
1974	Conjunto de técnicas e habilidades necessárias ao aprendizado e uso das TICs para a solução de problemas informacionais no ambiente de trabalho.	<i>Information literacy</i>
2003	Abordagem da “competência informacional” na perspectiva da biblioteca escolar.	Competência Informacional
2011	Marco histórico: consolidação do termo Competência em Informação durante o seminário “Competência em Informação: cenários e tendências”, realizado durante o XXIV Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação, na cidade de Maceió (AL), com a “Declaração de Maceió sobre a Competência em Informação”.	Competência em Informação
2013/2014	Tradução de <i>Information literacy</i> para Competência em Informação recomendada pela Unesco (língua portuguesa/Brasil)	Competência em Informação
2014	Marco histórico: Carta de Marília - recomenda a utilização da sigla – CoInfo	CoInfo

Fonte: Elaborado pela autora (2024) com base em Belluzzo (2020).

Nos estudos de Elizete Vitorino (2007, 2009) e Vitorino e Piantola (2009, 2011, 2020), o conceito de Competência em Informação aborda desde o acesso à informação, o uso das tecnologias até a reflexão crítica da própria informação, de seu contexto, impacto social, cultural, econômico, ético e filosófico. Assim, a noção de Competência em Informação, segundo as autoras, deve ser observada com base em quatro dimensões:

a) dimensão técnica: revela-se na ação dos profissionais; diz respeito à capacidade de lidar com os conteúdos – conceitos, comportamentos e atitudes – e a habilidade de reconstruí-los; a técnica tem, por isso, um significado específico no trabalho, nas relações; esse significado é empobrecido, quando se considera a técnica desvinculada de outras dimensões; é assim que se cria uma visão tecnicista, na qual se supervaloriza a técnica, ignorando sua inserção num contexto social e político e atribuindo-lhe um caráter de neutralidade.

b) dimensão estética: é a percepção sensível da realidade; diz respeito à presença da sensibilidade e sua orientação numa perspectiva criadora; se a práxis não revela um caráter criador, ela tem seu significado empobrecido, tornando-se uma prática burocratizada; é a presença da sensibilidade e da beleza como elementos constituintes do saber e do fazer profissional; a sensibilidade está ligada a uma ordenação de sensações, uma apreensão consciente da realidade, associada à intelectualidade; está relacionada com o potencial criador e com a afetividade dos indivíduos; orienta o fazer e o imaginar individual; a sensibilidade se

converte em criatividade ao ligar-se estreitamente a uma atividade social significativa para o indivíduo como algo que se aproxima do que se necessita concretamente para o bem social e coletivo.

c) dimensão ética: é a dimensão fundante – pois a técnica, a estética e a política ganharão seu significado pleno quando, além de se apoiarem em fundamentos próprios de sua natureza, guiarem-se por princípios éticos; diz respeito à orientação da ação, fundada no princípio do respeito e da solidariedade, na direção da realização de um bem coletivo; e

d) dimensão política: diz respeito ao compromisso político, ou seja, à participação na construção coletiva da sociedade, e ao exercício de direitos e deveres; essa dimensão ganha sentido num espaço democrático, que também demanda um esforço quanto a dilemas e conflitos que desafiam o profissional.

A análise dimensional da Competência em Informação pode contribuir para que várias interseções com temáticas relevantes possam ocorrer, mesmo quando essas temáticas possuem características distintas e, ainda assim, complementam-se.

O *Information for All Programa* (Ifap) da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) conceitua Competência em Informação como a capacidade das pessoas para reconhecer as suas necessidades de informação; localizar e avaliar a qualidade da informação; armazenar e recuperar informações; fazer uso eficaz e ético da informação e aplicar informações para criar e comunicar conhecimento. Esse conceito tanto envolve as habilidades informacionais como destaca o poder concedido ao sujeito por ser competente em informação (Tilwawala; Myers; Díaz Andrade, 2009; Unesco, 2008).

A figura a seguir mostra as diferentes dimensões da Competência em Informação representadas por pétalas de uma flor que ainda continuará sendo flor, mesmo após a ausência de alguma(s) pétala(s). Nessa analogia, está contido o aprender a aprender. Na Figura 1, as capacidades progredem da mais simples para a mais complexa e vice-versa (Vitorino, 2016).

Figura 1 - Aspectos da Competência em Informação



Fonte: Vitorino (2016).

Na análise de Tilvawala, Myers e Díaz Andrade (2009), as capacidades da Figura 1 pode ser interpretadas da seguinte forma:

- **capacidade de reconhecer as necessidades de informação:** ter consciência de que a informação é necessária para resolver ou abordar uma determinada tarefa;
- **capacidade de localizar e avaliar a qualidade da informação:** saber onde procurar a informação necessária com base no contexto e a capacidade de avaliar a exatidão, a credibilidade e a confiabilidade da informação obtida;
- **capacidade de armazenar e recuperar informação:** pode estar relacionada a diferentes contextos;
- **capacidade de fazer uso eficaz e ético da informação:** utilizar informação de forma otimizada na resolução de problemas e/ou pensamento crítico e de uma forma que não prejudique os direitos de outras pessoas;
- **capacidade de aplicar informação para criar e comunicar conhecimento:** é o produto da competência em informação, pois permite a criação de conhecimento novo.

Ainda analisando a perspectiva dimensional da Competência em Informação, há que se considerar a estrutura proposta pelo *Australian and New Zealand Institute for Information*

literacy (ANZIIL) e pelo *Council of Australian University Librarians* (Caul) (Australian [...], 2004) em que as dimensões são baseadas em habilidades genéricas, de informação, valores e crenças. Essas dimensões serão afetadas em conformidade com contextos específicos.

Dessa forma, as habilidades genéricas se referem à resolução de problemas, colaboração e trabalho em equipe, comunicação e pensamento crítico. Habilidades de informação se relacionam à busca e ao uso de e à fluência em Tecnologia da Informação (TIC). Valores e crenças contemplam o uso da informação de forma sensata e ética, com responsabilidade social e participação na comunidade (Vitorino, 2016).

Wilder (2017) salienta que a Competência em Informação apoiará a libertação da consciência crítica em relação à realidade social, explorando questões críticas. Nesse sentido, para Fazzioni e Vitorino (2022), a Competência em Informação se consolida em habilidades, atributos e confiança necessários para o melhor uso da informação, incorporando o pensamento crítico e ético.

Um conceito mais abrangente de Competência em Informação, que recupera as questões de habilidades, conhecimentos, atitudes, mudanças de comportamentos, interesses e vontades, mas vem acrescido de um olhar ainda mais social, foi apresentado por Alves (2024, p. 109-111) e vem sendo trabalhado pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Recursos, Serviços e Práxis Informacionais (Nersi), do qual a presente autora faz parte. Nessa configuração, o grupo apresenta a CoInfo como uma metacompetência, capaz de auxiliar no desenvolvimento humano, resultante de um processo de ensino-aprendizagem, a Educação em Informação, a saber:

A Educação em Informação é um processo de ensino-aprendizagem no qual a pessoa desenvolve competências necessárias para lidar corretamente com a informação, em diferentes mídias e formatos, de maneira ética, responsável e crítica, além de usá-la para o combate de problemas informacionais, como a desinformação. Em nossa análise, consideramos a CoInfo como resultado deste processo de ensino-aprendizagem, na perspectiva de ensinar a utilizar e compreender a informação, ou seja, a entender a sua própria necessidade, localizar e selecionar corretamente, avaliar criticamente, recuperar, organizar, produzir e compartilhar com efetividade, gerando novos conhecimentos e novas necessidades informacionais. O processo de desenvolvimento da Competência em Informação envolve outras competências, em especial as digitais e as comunicacionais (como observado por quem estuda infocomunicação ou competência em informação e midiática Brasil), mas muitas outras podem estar associadas, fazendo que sob a alcunha de Competência em Informação se apresente uma metacompetência, pois ela depende e está intrinsecamente relacionada a estas outras diferentes competências (como por exemplo a competência leitora e o letramento em saúde). Como um processo que impacta no indivíduo e no todo a sua volta, também está ligado a justiça social, a equidade em informação e aos direitos humanos, com foco no desenvolvimento do pensamento crítico, no

aprendizado ao longo da vida, na independência, no papel cidadão e na emancipação social a partir do uso ético e responsável da informação. Para tanto, baseia-se em estudos e ações de questões teórico-práticas, voltadas a aplicação de um processo de ensino-aprendizagem que foca no sujeito ou em determinados coletivos, assentado em suas realidades, conhecimentos e representatividades; com o objetivo de mobilizar conhecimentos (saber), habilidades (técnica/fazer), atitudes (querer fazer), valores, crenças, interesses (intenção) e comportamentos (informáticos, comunicativos e informativos) para lidar, de forma adequada e eficiente, com a informação, em diferentes contextos e formatos, sabendo reconhecer questões éticas, legais, políticas, econômicas e sociais, bem como aquelas conectadas ao combate de questões contemporâneas, como a desinformação e as diferentes formas de epistemicídio. Neste sentido, também podemos evocá-la como um ativo que colabora na promoção do desenvolvimento humano, contribuindo para que as pessoas tenham capacidades e oportunidades de serem o que desejam ser e utilizem a informação como um fator diferencial para sua emancipação social e no enfrentamento as desigualdades (Alves, 2024, p. 109-111).

A análise desse conceito conduz à reflexão sobre a crescente necessidade de “cruzamento” da Competência em Informação com outras temáticas, no caso deste estudo, as religiões, pois, conforme será demonstrado no decorrer da pesquisa, estas ocupam um relevante espaço na sociedade, influenciando a vida pública e privada e, muitas vezes, contribuindo para a tomada de decisões. A temática religião atravessa a sociedade, está presente em todas as dimensões da vida humana. Dessa forma, estão inseridas na cultura das sociedades, influenciando e sendo influenciadas por ela. Entretanto, a percepção e a valoração da religião no meio social podem variar conforme a época e a cultura.

Nesse sentido, considerando a Competência em Informação como um processo não só ligado a busca, localização, avaliação e compartilhamento da informação, mas também com foco em inclusão e promoção do respeito à diversidade, a compreensão da cultura e sua inserção na sociedade.

2.1.1 Programas de Competência em Informação

Uma das principais formas de aprendizagem para o desenvolvimento da Competência em Informação acontece por meio dos programas, que são ações complexas, que abordarão todas as etapas do trato informacional no qual a CoInfo se debruça. Nesta pesquisa, o principal objetivo é o desenvolvimento de um Programa de Formação em **Competência em Religião**, terminologia a ser explicada com mais detalhes na seção de análise, mas cujo foco da atividade se concentra em reconhecer a importância e a influência da religião e da informação religiosa na sociedade. Para execução de tal programa, seria indicada a formação de uma equipe multidisciplinar, com conhecimentos que possam contemplar a complexidade presente na

religião, na informação religiosa e no campo religioso brasileiro. Nesse sentido, a elaboração de um Programa de Competência em Religião deve estar alinhada à realidade do público-alvo, articulando conhecimentos sobre religião, informação religiosa e campo religioso brasileiro.

A necessidade informacional está implícita na falta de conhecimento que produz ou contribui em alguma instância para a geração de episódios de intolerância religiosa, mas, nem sempre, o usuário reconhecerá a sua necessidade informacional porque está habituado a receber e compartilhar informação religiosa sem avaliá-la e analisá-la crítica e eticamente, sem checar fontes. Então, essa necessidade informacional precisa ser despertada nesse usuário e, para tanto, será necessário repensar formas de fazer com que esse usuário da informação reconheça a sua necessidade informacional.

O processo de compreensão do que é a informação religiosa, assim como as estratégias de ensino e aprendizagem, precisará relacionar conhecimentos, habilidades e atitudes, reflexão, questionamentos sobre religião e vida pública, ética, comportamentos, revisão atitudinal na área da competência em religião. A criação de programas de formação dessa competência pode estar ligada à prática educacional, tornando-se necessário pensar que, em processos de planejamento e implementação de um programa, seja determinado o uso de instrumentos de acordo com o contexto pedagógico e informacional (Mata, 2012).

Percebe-se que a informação está diretamente relacionada ao desenvolvimento social, cultural, político, econômico de um país, o que permite dizer que a religião e a forma como está presente em todos os âmbitos da sociedade também são importantes estrategicamente para balizar a tomada de decisão daqueles que tinham acesso às informações.

Em relação à Competência em Informação, os bibliotecários são profissionais que têm papel fundamental para propor soluções e planejar estratégias que visem capacitar as pessoas no uso das informações, uma vez que o acesso à informação se tornou condição essencial para que cada sujeito possa construir novos conhecimentos a fim de melhorar o meio em que vive, exercer plenamente sua cidadania e crescer pessoal e profissional. Entretanto, naquilo que se refere à competência em religião, é necessário reconhecer a necessidade de buscar conhecimentos e profissionais de outras áreas (bricolagem) que possam contribuir para analisar a religião como um fenômeno que atravessa a sociedade. Propor ações e programas de desenvolvimento de Competências em Religião é uma dessas estratégias que podem ser tornar eficazes para a Biblioteconomia contribuir com a sociedade no que tange ao acesso às informações de matriz religiosa e ao seu uso (Mata, 2012).

2.1.2 Premissas para elaboração de programas de Competência em Informação

Ser competente em informação significa desenvolver de forma contínua as diferentes habilidades para detectar as necessidades no uso de informação, ter conhecimentos em fontes, recursos, suportes de informação para aplicação na compreensão e disseminação da informação, visando à construção e ao compartilhamento do conhecimento, o que deve começar na infância e estender-se por toda a vida de um indivíduo. Assim, bibliotecários podem propor programas e assessorar as pessoas em qualquer ambiente, não necessariamente somente dentro das bibliotecas, mas também ofertando serviços nas mais variadas áreas conforme atestado pela Ifla (2007)

O desenvolvimento de habilidades em informação é importante para além das bibliotecas e da biblioteconomia e, por isso, os bibliotecários podem servir como agentes para ajudar a outras organizações a estabelecerem e elaborar suas políticas de desenvolvimento de habilidades em informação, assim como seus programas e projetos.

A Ifla (2007) destaca que “os bibliotecários e outros especialistas da informação devem ser os promotores dos programas de desenvolvimento de habilidades em informação e suas atividades”. Nesse sentido, as bibliotecas se constituem em repositórios de conhecimentos, reservas de informação em múltiplos formatos, tendo os bibliotecários como especialistas em informação e referência (Ifla, 2007). Cabe aos bibliotecários estar atentos às necessidades de informação das pessoas ao planejar e implementar os programas de Competência em Informação. Muitas pessoas não sabem nem definir essas necessidades e torna-se importante um trabalho prévio de sensibilização e conscientização para que elas estejam dispostas a participar dos programas e se sintam motivadas a buscá-los.

Beluzzo (2011) explica que uma forma de fazer isso é fazer as pessoas pensarem e refletirem sobre essa necessidade. É preciso que as pessoas entendam qual o contexto da informação e qual o objetivo da busca da informação. Dessa forma, as pessoas tomam consciência e tentem explicitar adequadamente essa necessidade a partir do momento que sabem, por exemplo, qual o problema que originou essa necessidade, qual o objetivo que precisa alcançar, qual o período de tempo que a pesquisa deve abranger, quais as fontes que deve usar, o que se sabe e o que falta saber, entre outras questões que precisam ser respondidas pelas próprias pessoas para que a aprendizagem se torne mais significativa e haja uma predisposição em desenvolver as habilidades que norteiam a Competência em Informação.

Beluzzo (2011) enfatiza que, ao planejar um programa de Competência em Informação, é preciso investigar: a faixa etária dos participantes, as necessidades específicas dos participantes, as reais atividades de pesquisa, se estão articuladas com a prática já existente na escola ou no ambiente de trabalho e se são apoiadas por exemplos de atividades e outros recursos.

É importante ressaltar, mais uma vez, que esses programas não devem ser planejados e executados somente pelo bibliotecário ou pela equipe da biblioteca, mas devem-se buscar parcerias dentro e fora da instituição com diferentes profissionais e grupos de interesse como usuários da informação para legitimar o trabalho dos bibliotecários e, principalmente, para proporcionar maior eficácia ao programa a ser desenvolvido. Além disso, os programas devem estar articulados e de acordo com a missão, metas e objetivos da instituição onde o mesmo será implementado, considerando o ambiente e os recursos em que será desenvolvido. A construção de um plano de ação auxiliará o bibliotecário e sua equipe na elaboração e implementação dos programas que ajudarão a desenvolver ideias relacionadas ao “O quê?”, “Como?”, “Onde?” e “Por que?” (Spudeit, 2016, p. 244).

Um dos aspectos que se pode incorporar nesta preparação do programa de Competência em Informação também é a perspectiva de planejamento conforme o documento *Characteristics of Programs of Information literacy that Illustrate Best Practices: a Guideline* elaborado pela ACRL/ALA (2019). Apesar de ser uma indicação para o âmbito das bibliotecas universitárias, as orientações podem ser adaptadas à realidade de diferentes unidades de informação, instituições e/ou profissionais que estejam no processo de elaboração de programas de CoInfo por abordar passos importantes de preparação de um programa amplo, pensado para diferentes níveis de públicos, com interação de equipes multidisciplinares, inserção de processos pedagógicos robustos e métodos avaliativos sistemáticos.

O documento orienta os profissionais a seguirem seis categorias, que os ajudarão a estabelecer metas e estratégias adequadas. As categorias representam conjuntos de ideias que podem ser usadas ao estabelecer, desenvolver, avançar, revitalizar ou avaliar um programa de CoInfo. São de natureza descritiva e, como resultado de boas práticas, oferecem uma estrutura na qual: categorizam detalhes de um determinado programa, analisam como os diferentes elementos do programa contribuem para alcançar a excelência em CoInfo; auxiliam a observar o *status* do programa e a implementar melhorias; possibilitam mapear o desenvolvimento em longo prazo e não são uma lista, uma vez que se destinam a servir de guia, considerando os contextos institucionais e estabelecendo as metas e estratégias de cada local/instituição e seu objetivo a ser construído. As categorias são:

- Categoria 1: Missão, Metas e Objetivos;
- Categoria 2: Planejamento;
- Categoria 3: Apoio Administrativo e Institucional;
- Categoria 4: Sequenciamento de programas;
- Categoria 5: Comunicação e Advocacy;
- Categoria 6: Avaliação

Por outro lado, também há as diretrizes apontadas pela Ifla, que também se encaixam em qualquer espaço, seja escolar, seja empresarial. Entretanto, no contexto escolar/universitário, existem particularidades que precisam ser consideradas na elaboração de um programa. Belluzzo (2011) destaca quais seriam essas condições que são necessárias para efetivar o alcance dos objetivos:

- a) deve prever mecanismos formais e informais de comunicação e diálogo com a comunidade educativa, estabelecendo os meios para a execução e adaptação;
- b) deve definir claramente os recursos humanos, tecnológicos e financeiros, atuais e projetados;
- c) deve especificar os mecanismos de articulação com o currículo, referindo-se às atividades que serão desenvolvidas e conteúdos focalizados;
- d) é importante que seja efetuada uma revisão periódica do plano, de forma a assegurar a sua flexibilidade;
- e) a articulação curricular é condição fundamental para o sucesso de qualquer programa de desenvolvimento da competência da informação e sua aplicabilidade de forma transdisciplinar;
- f) as estratégias pedagógicas usadas no programa devem assegurar o sucesso do programa;
- g) as estratégias devem responder aos diferentes estilos de aprendizagem e ser centradas no aluno/usuário;
- h) as estratégias pedagógicas devem incluir a avaliação do próprio programa, dos resultados individuais dos alunos/usuários envolvidos, envolver a análise e a concretização de metas e objetivos definidos e a previsão de estratégias de melhoria contínua.

Ainda no que tange ao desenvolvimento de programas voltados para o âmbito escolar/universitário, Gasque (2013) afirma que a melhor forma de ensinar é por meio de resolução de problemas e projetos de pesquisa. Além disso, precisam abordar também os

conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais de aprendizagem, assim como as atitudes e postura ao longo do processo de aprendizagem.

Nessa linha de raciocínio, foi elaborado na Europa um *framework* para o desenvolvimento da competência digital de educadores, com o objetivo de promover a competência digital de seus cidadãos e estimular a inovação na educação.

O Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores (DigCompEdu) é uma resposta ao processo de conscientização de que os educadores membros dos países europeus precisam de um conjunto de competências digitais específicas para melhor aproveitar o potencial das tecnologias digitais e, assim, melhorar e inovar a educação.

O termo educador adotado no DigCompEdu é usado de forma a indicar genericamente “qualquer pessoa envolvida no processo de ensino ou de promoção no acesso ao conhecimento. [...] refere-se aos professores de todos os níveis de ensino formal [...] pode ser usado para descrever pessoas envolvidas na prestação de formação em ambientes não formais e informais” (Lucas; Moreira, 2018, p. 91).

O DigCompEdu propõe 22 competências elementares organizadas em seis níveis diferentes em que a competência digital se desenvolve, contribuindo para que se decida sobre os passos específicos a serem dados de forma a melhorar a competência referente ao nível em que se encontra.

Figura 4 – Quadro DigCompEdu



Fonte: Lucas; Moreira (2018).

A Figura 4 ilustra as áreas do DigCompEdu que podem ser explicadas da seguinte forma:

- Área 1 – Envolvimento profissional: refere-se ao ambiente profissional
- Área 2 – Recursos digitais: indica as competências necessárias para usar, criar e compartilhar recursos digitais para aprendizagem;
- Área 3 – Ensino e aprendizagem: dedicada à gestão e organização das tecnologias digitais no ensino e aprendizagem;
- Área 4 - Avaliação: pertinente uso de estratégias digitais para melhorar a avaliação;
- Área 5 – Capacitação dos aprendentes: refere-se ao potencial das tecnologias digitais centradas no aprendente e,
- Área 6 – Promoção das competências digitais dos aprendentes: competências pedagógicas específicas para promoção da competência digital dos aprendentes.

O núcleo do Quadro é definido pelas áreas 2 a 5, que explicam as competências pedagógicas e digitais que os educadores precisam ter para promover estratégias de aprendizagem que sejam eficientes, inclusivas e inovadoras. As áreas 1, 2 e 3 estão relacionadas às características básicas de qualquer processo de ensino, elas indicam como utilizar, de forma eficiente e inovadora, as tecnologias digitais durante o planejamento (área 2), implementação (área 3) e avaliação do ensino e aprendizagem (área 4). A área 5 é transversal às áreas 2, 3 e 4 no sentido de conter um conjunto de princípios orientadores, relevantes e complementares às competências especificadas nessas áreas. Por fim, a área 6 detalha as competências específicas necessárias para a promoção da competência digital dos aprendentes.

Nesta pesquisa, adotou-se o modelo DigCompEdu como base para a proposta do Programa de Competência em Informação para Religião, porque, assim como ele se pauta na conscientização de que os educadores de países europeus precisam de um conjunto de competências digitais específicas para melhor aproveitar o potencial das tecnologias digitais – o que implicará melhorias e inovações na educação, no cenário religioso, a partir da perspectiva dos estudos culturais –, também existe a consciência da necessidade de conhecimentos específicos, acadêmicos e não confessionais que auxiliarão na interpretação das intersecções das religiões na sociedade e consequente minimização dos episódios de intolerância religiosa.

Na sequência, ainda na fundamentação teórica, apresentar-se-á a perspectiva de vários teóricos sobre a noção de cultura, que possui uma relação intrínseca com a maneira como as religiões são lidas, incluídas ou repelidas pela sociedade.

2.2 CULTURA E INFORMAÇÃO

Muitos são os conceitos atribuídos à cultura contemplando desde a análise de aspectos mais genéricos e estáticos até perspectivas sociais e mais dinâmicas, todas visando compreender o que é cultura e interpretar a sua relevância para a sociedade. Abordando duas concepções básicas de cultura, o historiador José Luiz dos Santos (1981) destaca que a primeira concepção se ocupa dos aspectos da realidade social, de tudo que caracteriza a existência social de um povo ou grupos no interior de uma sociedade. Nesse caso, cultura refere-se às características dos agrupamentos a que pertence, ocupando-se da totalidade dessas características, relacionadas às maneiras de conceber e organizar a vida social ou a seus aspectos materiais. Essa concepção é mais usual quando se trata de povos e de realidades sociais distintas umas das outras, com poucas características em comum.

A segunda concepção já aborda conhecimento, ideias, crenças, bem como as maneiras como eles existem na vida social. Nessa concepção, há uma ênfase no conhecimento e em suas dimensões associadas. Dessa forma, a cultura diz respeito a uma esfera, a um domínio da vida social.

Ambas as concepções conduzem ao entendimento de cultura como uma realidade estanque, parada, entretanto, o próprio autor alerta que as culturas humanas são dinâmicas, assim, mais adiante, afirma que cultura pode, por um lado, referir-se também à cultura dominante e, por outro, a qualquer cultura. No primeiro caso, cultura surge em oposição à selvageria, à barbárie; cultura é então a própria marca da civilização (Santos, 1981).

A discussão sobre cultura está muito atrelada à noção da diversidade e é nos aspectos imateriais que a diversidade se expressa com mais vigor. Conforme observado acima, ao se tratar de cultura, há uma tendência de transformação em uma área de reflexão sobre a realidade em que aquelas duas concepções básicas se mesclam. Assim, cultura passa a ser entendida como uma dimensão da realidade social, a dimensão imaterial, uma dimensão totalizadora, pois entrecorta os vários aspectos dessa realidade, ou seja, o autor passa a abordar cultura como uma dimensão da sociedade.

Assim, Santos (1981) considera que cultura ainda pode ser considerada como as maneiras como o conhecimento é expresso por um grupo, como é o caso de arte, religião, esportes e jogos, tecnologia, ciência, política. A cultura compreendida dessa forma relaciona-se com as maneiras pelas quais a realidade é codificada por uma sociedade, por meio de palavras, ideias, doutrinas, teorias, práticas costumeiras e rituais. O estudo da cultura procura entender o sentido que têm essas concepções e práticas para a sociedade que as vive, buscando

seu desenvolvimento na história dessa sociedade e mostrando como a cultura se relaciona às forças sociais que movem a sociedade.

Considerando cultura como uma dimensão do processo social, Santos (1981) afirma que “Cultura é uma construção histórica, seja como concepção, seja como dimensão do processo social”, ou seja, a cultura é um produto coletivo, entretanto, tanto na discussão sobre cultura, quanto na preocupação em estudar sociedades diferentes, os impulsos se localizam na civilização dominante.

Discutir cultura implica sempre discutir o processo social concreto, o que tende a extrapolar para outras discussões e preocupações. Lendas ou crenças, costumes ou tradições, por exemplo, não dizem nada de forma isolada, mas, quando analisados dentro de um contexto, quando inseridos em uma cultura, passam a ser entendidos com base na realidade social de que fazem parte ou da história de sua sociedade.

Conforme exposto anteriormente, é possível entender cultura como uma dimensão do processo social e utilizá-la como um instrumento para compreender as sociedades, por isso, deve-se evitar discutir sobre cultura, ignorando as relações de poder dentro de ou entre sociedades. O estudo da cultura não se reduz a isso, mas essa é uma realidade que sempre se impõe.

As relações de poder se consolidam no processo de formação de nações dominadas por uma classe social; consolidaram-se também integrando a nova ciência do mundo contemporâneo, que rompia com o domínio da interpretação religiosa, transformando a sociedade e a vida em esferas que podiam ser sistematicamente estudadas para que se pudesse agir sobre elas.

Conforme exposto, as discussões sobre cultura mantêm proximidade com as relações de poder e permanecem associadas com as formas de dominação na sociedade, sendo instrumentos de conhecimento ligados ao progresso social. A cultura, conforme descrito até o momento, é uma produção coletiva, mas, em sociedades de classe, seu controle e benefícios não pertencem a todos. Sociedades são marcadas por desigualdades profundas, de tal modo que a apropriação dessa produção comum se faz em benefício dos interesses que dominam o processo social. E, como consequência disso, a própria cultura apresenta fortes marcas de desigualdade e, nesse aspecto, o que ocorre no interior das sociedades ocorre também na relação entre as sociedades, promovendo controle, apropriação, desigualdades no plano cultural (Santos, 1981).

Existem várias abordagens acerca do conceito de cultura, sendo que algumas privilegiam os aspectos simbólicos da cultura e a consideram como um conjunto de ideias ou abstrações do pensamento e outras abordagens ressaltam como mais relevantes os aspectos

materiais, e há ainda as que consideram ambos os aspectos, ou seja, tanto materiais como imateriais ou simbólicos (Lima; Vieira, 2013).

Saindo da visão de historiadores, os parágrafos seguintes evocam os teóricos da área da antropologia. Laraia (1984) elucida que a conceituação antropológica recorre a produções das distintas correntes teóricas da antropologia e de seus vários autores, realizando um estudo panorâmico e introdutório sobre o conceito de cultura, iniciando pelo desenvolvimento do conceito até as teorias mais recentes. Um dos principais aspectos a serem considerados ao conceituar cultura é o reconhecimento de que, a despeito da unidade biológica da humanidade, esta se caracteriza por uma grande diversidade cultural, a qual se manifesta por meio de modos de vidas distintos, de formas específicas de organizar, entender e de explicar o mundo, bem como de atender às necessidades materiais e simbólicas e de resolver problemas.

As distintas correntes teóricas da antropologia que abordam o conceito de cultura podem ser agrupadas de acordo com suas características gerais, sendo apresentadas sob determinados rótulos, como evolucionismo, funcionalismo, estruturalismo, interpretativismo etc. Nos primórdios da antropologia científica, datados da segunda metade do século XIX, adotava-se, por exemplo, um conceito evolucionista de cultura formulado a partir de estudos de gabinete, local de trabalho, por excelência, dos primeiros antropólogos (Lima; Vieira, 2013).

Os primeiros antropólogos se ocupavam em sistematizar o conhecimento sobre povos considerados primitivos. Os conhecimentos produzidos por eles defendiam uma tese segundo a qual povos e culturas evoluíam de estágios menos desenvolvidos para outros mais desenvolvidos, indo de uma condição primitiva a uma condição civilizada. Essa forma de entender e de explicar as sociedades e as culturas foi posteriormente criticada no âmbito da própria antropologia, que, reelaborando o conceito de cultura, buscava a superação dessa concepção evolucionista.

Na corrente evolucionista, destaca-se Edward Tylor, antropólogo que desenvolveu o primeiro conceito cultura da forma mais próxima à compreendida hoje: “A cultura, no seu amplo sentido etnográfico, é um complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes, ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade” (Tylor, 1977).

Numa fase posterior da antropologia, datada das primeiras décadas do século XX, há o desenvolvimento de uma concepção e um conceito funcionalista de cultura. Conforme essa nova vertente, a sistematização do conhecimento sobre outros povos se torna possível pelo contato direto do antropólogo com as sociedades estudadas, mediante trabalho de campo, de

longo prazo, e observação participante, resultando na consagração da etnografia (modelo clássico) como método privilegiado da antropologia.

A antropologia funcionalista apresenta a concepção evolucionista de cultura, pois, em vez de pautar-se por uma classificação dos diferentes povos e culturas de uma forma linear e diacrônica, aborda cada cultura não a partir da comparação com outras, mas sim de acordo com sua própria lógica e com base em suas práticas e instituições. Assim, a cultura é vista como uma totalidade.

Na corrente funcionalista, Radcliffe Brow, autor de “Estrutura e Função nas Sociedades Primitivas”, e Malinowski, autor de “Os Argonautas do Pacífico Ocidental” são seus principais expoentes e concebem a cultura como um sistema: da mesma forma que um organismo humano, composto de órgãos e funções, a sociedade (e conseqüentemente as suas culturas) seria formada por um conjunto complexo de instituições e funcionaria como um todo interdependente e orgânico.

Malinowski (1948, p. 20) aborda a importância da cultura como meio de adaptação do ser humano ao seu ambiente e ainda destaca a importância da observação direta e da imersão no campo para a compreensão da cultura. Para ele, a cultura é “um conjunto de dispositivos adaptativos, criados pelo homem para lidar com as condições da vida”.

Outras correntes antropológicas possuem características mais idealistas, como o estruturalismo e o interpretativismo. Segundo essas correntes, as culturas são compreendidas como sistemas cognitivos que devem ser analisados pelo antropólogo como modelos construídos pelos membros da comunidade a respeito de seu próprio universo. Assim, “cultura seria tudo aquilo que alguém tem de conhecer ou acreditar para operar conscientemente e de maneira coerente no contexto de sua sociedade” (Laraia, 1984, p. 62).

No conceito estruturalista, a cultura é composta de sistemas estruturais. Para Levi-Strauss, maior representante dessa corrente, o pensamento humano age de acordo com princípios universais e com regras inconscientes que estruturam as culturas. Portanto, para essa concepção, existem lógicas universais válidas para toda a humanidade que ajudam a entender as diferentes culturas (lógicas de parentesco, lógica do mito, formas de classificação primitiva; lógica dos contrastes: natureza-cultura, bonito-feio, claro-escuro, dentro-fora, alto-baixo, sagrado-profano etc.). Apesar dessa unidade psíquica, existem as manifestações empíricas de cada sociedade, de cada povo, organizadas a partir de sistemas simbólicos específicos. Caberia ao antropólogo descobrir essas estruturas e explicar esses domínios culturais (mito, arte, parentesco, linguagem etc.) (Levi-Strauss, 1975; Lima; Vieira, 2013).

A corrente interpretativista percebe a cultura como sistemas simbólicos. De acordo com Clifford Geertz, antropólogo estadunidense, fundador dessa corrente teórica, todos os homens nascem, do ponto de vista biológico, aptos a receber um programa que é determinado culturalmente. Assim, todos os homens nascem dotados de um equipamento genético capaz de ser socializado em qualquer cultura. Nesse sentido, a cultura não é um complexo de comportamentos concretos, e sim um conjunto de mecanismos de controle, planos, receitas, regras, instruções etc. Estudar uma cultura é uma tarefa difícil e vagarosa, que envolve a interpretação de um código de símbolos como se fosse um texto, a fim de produzir uma descrição densa. A interpretação feita pela antropologia não é mais do que o entendimento da interpretação que os nativos fazem do seu próprio universo cultural (Geertz, 1973; Lima; Vieira, 2013).

Na compreensão de Geertz (1973), cultura é um sistema simbólico, que permite que indivíduos interpretem e deem significado às suas experiências. Segundo o antropólogo, é “um modelo de significados” que organiza a realidade social e permite que os indivíduos hajam de maneira coerente e compartilhada (Geertz, 1973).

Conforme observado, a concepção antropológica de cultura passa por várias transformações desde o seu surgimento. Essas modificações ocorrem tanto pelas críticas às limitações que apresentam quanto pelas inovações trazidas por pesquisas antropológicas recentes, as quais tornam acessíveis os conhecimentos sobre um número cada vez maior de modos de vida e de pontos de vista, inclusive nativos, sobre o assunto (Lima; Vieira, 2013).

Novas práticas antropológicas resultam também em novas concepções sobre cultura, as quais são trazidas à tona por um novo direcionamento que se estabelece nas últimas décadas do século XX, a partir dos anos de 1980, denominado Antropologia pós-moderna. Representada principalmente por James Clifford e Georges Marcus, essa vertente faz duras críticas aos paradigmas teóricos da “autoridade etnográfica” do antropólogo. Nesse contexto, a antropologia nada mais é do que a arte da crítica cultural; o conceito de cultura é visto como um processo polissêmico, com múltiplos significados, que são interpretados tanto por antropólogos como por seus interlocutores. Existem críticas ao modelo textual das etnografias clássicas e contemporâneas, colocando em evidência o caráter político presente na relação observador-observado na pesquisa antropológica (Lima; Vieira, 2013).

Ressalta-se que as correntes teóricas e os autores citados não são os únicos a discutirem o conceito de cultura na antropologia, existindo outras correntes que se configuram a partir de contribuições de umas e outras, tal como o culturalismo norte-americano e a importante contribuição teórica de Franz Boas e de seus discípulos, como Margareth Mead e Ruth

Benedict, entre outros. Também de grande repercussão atualmente, no que se refere à abordagem pós-moderna da cultura, são os chamados estudos culturais, como é o caso dos trabalhos de Stuart Hall (Santos, 1981; Lima; Vieira, 2013).

Enfatizando a diversidade e a importância da análise comparativa para a compreensão da cultura, Boas (2004, p. 212) compreende que a cultura é “o produto da interação de um grupo de indivíduos que compartilham um determinado conjunto de condições históricas e geográficas”. Dessa forma, o antropólogo destaca a importância de se compreender a cultura de um grupo, considerando seu contexto histórico e geográfico específico.

Apresentando uma análise mais complexa e racializada de cultura, Stuart Hall considera a cultura como um conjunto de valores e compartilhamentos com base no processo de significação dentro do caráter público e social, incluindo valores e gostos pessoais e culturais dentro de um âmbito pessoal ou até mesmo social. Para o antropólogo jamaicano, o conjunto de significados partilhados é a origem de seu raciocínio sobre o funcionamento da linguagem como processo de significação (Hall, 1997).

Os Estudos Culturais, foco para análise de Hall, são caracterizados por sua natureza interdisciplinar e por sua transitoriedade, aliás, uma qualidade já implícita no próprio nome dessa disciplina, estudos, que remete a algo em constante transformação. Eles não configuram uma disciplina, mas uma área em que diferentes disciplinas interatuam, visando ao estudo de aspectos culturais da sociedade. Salientam o grau de importância assumido pela cultura na interpretação da realidade e dos comportamentos, assim como as formas pelas quais a mesma é utilizada para transformar a nossa compreensão, explicação e modelos teóricos acerca do mundo no qual vivemos. Nesse sentido, Hall (1997, 2016) demonstra e explica como a sociedade produz símbolos e linguagens de forma a deturpar e desvalorizar o que é gerado por pessoas negras.

Para Hall (2016), a cultura é uma força em constante transformação que dá sentido ao mundo. Para se referir a tudo que é característico do modo de vida de um povo, de uma nação, a linguagem opera um sistema de representações por meio de símbolos e signos. Todo objeto está relacionado a símbolos e signos, assim, pode-se representar com imagem o bom e o mau.

Ao identificar as relações entre cultura e poder como campo de ação, Hall (1997, 2016) revela os meandros do processo de instituição/produção das subjetividades, direcionando a atenção da pessoa leitora para o modo como os significados orientam a compreensão do mundo social e como eles aparecem inevitavelmente entrelaçados com a política, a economia, a constituição simbólica e material das classes e dos gêneros e, obviamente, as representações da raça/etnia.

Assim, nota-se um dos pressupostos teóricos mais relevantes na obra de Hall em relação ao racismo: os efeitos do discurso sobre raça em virtude da herança persistente do colonialismo, que estão inseridos na cultura e não fora dela. Assim, qualquer interpretação do racismo desvinculado da cultura só alimentará a sua produção como dispositivo de dominação (Mellino, 2020).

Hall (2016) ainda enfatiza que representações visuais carregam sentido. Dessa forma, o que é padrão para um grupo é fato causador de estranhamento a outros grupos, assim, a diversidade religiosa também causa estranhamento entre culturas. No caso deste estudo, que traz como essência a intolerância religiosa que, no Brasil, tem como maior alvo as religiões de matriz africana, a perspectiva adotada por Hall, aliando os estudos culturais com uma leitura racializada, é a mais adequada às necessidades desta pesquisa.

Nos estudos de Hall (2016), depreende-se que se a sociedade produz símbolos e signos de forma a deturpar tudo que vem de origem negra, o que leva ao entendimento de que a cultura carrega uma carga de ideologia e, segundo Mészáros (2004), “[...] em nossas sociedades tudo está ‘impregnado de ideologia’ quer a percebamos, quer não”, o que equivale a dizer que toda informação está impregnada de ideologia.

A ideologia presente no universo informacional, na cultura, é conceituada por Marx (2001) como forma ideológica através da qual os indivíduos tomam consciência da vida real, ou melhor, a sociedade toma consciência da vida real. Ele as relaciona como religião, filosofia, moral, direito, doutrinas políticas, etc.

Nesse sentido, Silva (2016) questiona de quais formas o conceito de ideologia de Marx incide sobre as questões informacionais. Primeiramente, o autor afirma que o conceito marxista de ideologia está impregnado da concepção de uma falsa consciência, o que, conseqüentemente, promove a concepção de uma falsa informação ou uma informação tendenciosa, com o objetivo de constituir uma informação que atenda aos interesses de um grupo, ou seja, que deixe latente a dominação de um grupo minoritário sobre os demais. Nesse caso, a ideologia funciona como um pano de fundo para ludibriar os sujeitos de que aquela informação pode ser única ou a mais adequada para determinada questão.

Segundo Jonathas Silva (2016), o conceito marxista de ideologia pode ser identificado pela percepção de informação a partir de contextos como:

- a) Dominação: leva em consideração o contexto de quem domina os meios e instrumentos de comunicação e linguagens para estabelecer o que é verdadeiro ou falso, conforme suas conveniências, denotando uma postura de manipulação

dos fatos e de uma percepção unilateral da informação, ou seja, a informação sempre tem dois lados e não é possível enxergar de forma mais ampla;

- b) Intenção: possui intencionalidade prévia de estabelecer uma interlocução unilateral, privando o direito de resposta ou interação de outros sujeitos da informação;
- c) Intenção de conquistar os sujeitos da informação com falsas promessas e ilusões de que a realidade, a informação mais apropriada, é a determinada pelo sujeito autor ou sujeito mediador;
- d) Inversão de concepções: inverte a concepção de que a informação não deve ser apropriada a partir da realidade objetiva, mas que pode ser simplesmente intuitiva ou predeterminada por alguém que tenha embasamento para emitir a informação que deseja (a informação pode ser um simples fruto da consciência, deturpando a formação de uma consciência pautada nas interações multilaterais e baseada no respeito às diferenças entre os sujeitos);
- e) Condicionamento: a ideologia funciona para criar condições para aceitação ou resistência sobre como a informação deve ser construída, compreendida e apropriada pelos sujeitos.

Enfim, a formação de ideias e ideologias falsas ou deturpadas, com o objetivo de favorecer interesses de grupos dominantes em detrimento das minorias, incide sobre a elaboração de informações falsas ou deturpadas que não condizem de maneira efetiva com a realidade social. Nesse caso, pode-se relacionar a construção de ideias falsas ou deturpadas com as informações que contribuem para a formação e propagação dos episódios de intolerância religiosa.

Considerando a ideologia um meio tendencioso para produção da informação, mas, ao mesmo tempo, percebendo-a como poder que “[...] afeta tanto os que negam a sua existência quanto os que reconhecem abertamente os interesses e os valores intrínsecos às várias ideologias” (Mészáros, 2004, p. 64). Jonathas Silva (2016) ressalta que os sujeitos da informação precisam saber lidar com as ideologias a partir de um olhar mais imparcial, interacionista e recíproco com o outro. Essa ação implicaria o entendimento de que a ideologia não deve ser mais forte do que o respeito ao outro na construção da informação, mas vista como meio de interação e não de dominação.

A informação é comumente construída com base em ideologias representadas por construções linguístico-discursivas, o que significa que a informação é delineada pela

concepção de poder, pois a ideologia dominante determina os meandros da informação em qualquer processo de correlação de forças ou interações. Quando a construção/produção da informação tem na ideologia seu principal fundamento, especialmente a ideologia da dominação, a lógica é a consecução da contrainformação e da concentração de poder informacional.

O proselitismo informacional, segundo Jonathas Silva (2015), tem um contexto ideológico quando um sujeito procura dissimular e deturpar para dominar outros sujeitos; tem um contexto linguístico quando busca no discurso estabelecer uma realidade fragmentada, que dificulte a construção da informação de forma autônoma ou mesmo busque estabelecer um discurso como verdade única e totalizadora da realidade; tem ainda um contexto cultural quando favorece uma cultura de informação sobre as demais; tem um contexto político quando um pequeno grupo analisa e decide como os sujeitos devem obter acesso aos meios e instrumentos de produção da informação; tem, por fim, um contexto econômico quando disponibiliza o acesso aos meios e instrumentos de produção da informação, conforme classes sociais concebendo expressivas hierarquias em que a pluralidade é reduzida à singularidade daqueles que detêm o poder.

A ideologia geralmente também influencia as formas de ver o outro, de aceitar a diversidade e a cultura. Assim, no caso das religiões, como se dá a produção da informação? Como é usada nos e pelos ambientes religiosos?

2.2.1 Religiões e informação religiosa

As religiões sempre estiveram presentes nas sociedades, influenciando e sendo influenciadas por elas, promovendo episódios de conflitos e servindo como instrumentos de conciliação. Inspiraram atos de solidariedade e de crueldade ao longo dos séculos. Vários pensadores se ocuparam em estudar o papel que as religiões desempenham numa sociedade.

Na visão de O’dea (1969), a religião possui função e intenção na sociedade, que podem ser manifestas ou latentes e, assim, podem ser observadas ao longo dos séculos por meio da fusão de questões sociais e religiosas.

As diferentes percepções da contribuição das religiões para a sociedade conduzem também para a análise das diferentes tradições religiosas, expressões de religiosidade, de convicções e crenças religiosas. Pensadores como Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber, considerados os pais da sociologia, deixaram suas contribuições também ao analisar, sob perspectivas e períodos diferentes, o papel que a religião exerce na sociedade (O’dea, 1969).

- a **Karl Marx (1818-1883)**: formula o conceito de religião como ideologia explicitando que ela é o “ópio do povo”, ou seja, Marx relaciona a religião à alienação capaz de mascarar a realidade e afirma que a alienação religiosa não é a forma fundamental da alienação, mas apenas efeito de uma outra alienação real, que é a alienação do trabalho. Na perspectiva de Marx, existe uma relação entre sociedade e religião, posto que a religião daria, conforme a classe social, justificativas de existência, conforme sua posição na sociedade, assim, para a classe média e para os ricos, existe a possibilidade da salvação pela caridade; para os pobres, a salvação é dada por meio da submissão e assim se naturalizam as arbitrariedades.
- b **Émile Durkheim (1858 – 1917)**: a religião é um fato social porque nela se evidencia o coletivo; é um sistema solidário de crenças e práticas referentes a coisas sagradas, isto é, crenças e práticas que reúnem numa mesma comunidade moral, chamada igreja, todos aqueles que a elas aderem. Para Durkheim, a essência da religião é a sociedade. O fenômeno religioso é fenômeno social, instaurado pela e para a sociedade. Dessa forma, a religião cumpriria a função fundamental de servir como elemento de integração entre indivíduos e grupos.
- c **Max Weber (1864-1920)**: a religião é fonte de concepções do mundo e reguladora das condutas individuais na vida social. O autor indica o papel fundamental da religião no processo de racionalização do ocidente, ou, na efetivação de um racionalismo especificamente ocidental. As condições de vida influem nas tendências religiosas das camadas sociais. No entanto, a institucionalização de alguns valores e ideias pode influir em todos os estratos, classes e grupos da sociedade, assim como algumas ideias religiosas tendem a exercer uma atração universal, como, por exemplo, as religiões de salvação. Para o autor, o que move os interesses materiais e morais é sua conjugação em planos de ação mais do que logicamente coerentes, projetos cuja questão fundamental é a do sentido e do significado da existência e do curso das ações nessa mesma existência.

A religião, de acordo com as teorias de Marx, Weber e Durkheim, pode ser um instrumento que sirva tanto como ponte para a criação de vínculos sociais quanto para a manipulação e dominação social, por meio da imposição de culturas, e a hegemonia de determinadas religiões, aliada a fatores de várias ordens, como o processo de colonização ocorrido no Brasil, o desconhecimento e a falta de alteridade, tem contribuído para a geração de preconceitos, estereotipização e intolerância em relação às tradições de determinados grupos

religiosos (O’Dea, 1969; Almeida; Romeiro; Silva, 2021). Tudo isso está intrinsecamente relacionado à forma como é utilizada a informação que é gerada no seio das religiões.

A influência das religiões permanece potente na sociedade ao longo dos tempos e, independentemente do papel que elas desempenhem, torna-se necessário reconhecer que elas produzem informação, a qual Jussara Santos (2014) denomina de informação religiosa e a conceitua como:

[...] informação registrada em suporte (tradicional ou digital), que tem seu significado apreendido por sujeitos que compõem o grupo religioso que comunga de uma linguagem própria, e pode produzir conhecimento a respeito das tradições, normas e tradições de fé, típica da tradição que a gera ou apenas a dissemina em seus canais de comunicação.

A informação gerada em ambientes religiosos não se restringe apenas ao templos em momentos de cultos e rituais, ela circula e adentra as fronteiras das diversas dimensões da vida humana, assim, pode-se observar que ela influencia na tomada de decisões na vida privada e coletiva em períodos relevantes para a sociedade como as eleições, discussões sobre direitos sexuais e reprodutivos, educação sexual infantil, racismo, homofobia e diversos temas que atravessam as coletividades, inclusive na propagação da intolerância religiosa.

Na visão de Ricouer (1990), a intolerância traz como um de seus elementos a imposição das próprias convicções ao outro e a presunção de que a adesão do outro às convicções alheias é espontânea, não admitindo que aqueles que pensam diferente têm o mesmo direito de professar as próprias convicções. Nisso reside também o uso acrítico e não ético da informação, restringindo a conjugação de elementos que possam contribuir para a emancipação de indivíduos e coletividades. Assim, refletir sobre o exercício da cidadania e o aprendizado ao longo da vida também requer que os estudos de Competência em Informação incluam as religiões visto que elas influenciam as mudanças que ocorrem na sociedade e são influenciadas por elas.

Para além da percepção da intolerância, tendo como uma de suas bases a imposição de ideias, Ricouer (1990) traça uma longa discussão em torno dos conceitos tolerância, intolerância e intolerável, refletindo em sua obra no sentido de que tolerância não é o suficiente nas relações com o outro, visto que “tolerar significa desenvolver uma atitude que consiste em admitir no outro uma maneira de pensar ou de agir diferente da que pessoalmente se adota” (Ricoeur, 1995). Na tolerância, o que é diferente passa a ser suportado até determinado limite, não havendo verdadeira aceitação da diferença que é o que rege e enriquece as relações sociais.

Diante dessas reflexões, o filósofo deixa subentendido que a convicção de que cada pessoa é, por natureza, portadora de uma “tentação” de intolerância e de violência e, quando se impõe aos outros as próprias convicções, individual ou coletivamente, isso sim, é intolerante (Ricouer, 1995; Xavier, 2017).

O exercício da tolerância em nível cultural torna-se um grande desafio, uma vez que, colocando o reconhecimento mútuo e o respeito ao outro como cerne da questão, não deixa de haver exigência para criação de espaços de pluralidade e afirmação das diferenças. Nesse sentido, Ricouer (1995) reifica que o intolerante é o que rejeita injustamente o diferente e o tolerante, o que não tolera o que é intolerável.

Na obra de Ricouer (1995), o autor reafirma que toda pessoa é digna de respeito e de liberdade, sendo que, na última, o homem pode dar vazão às suas múltiplas capacidades de expressões, ele é capaz de dizer, narrar, imputar, e que, no exercício dessas capacidades, reconhece a si mesmo como o ponto focal dessas capacidades e reconhece o outro como senhor de capacidades semelhantes (Ricouer, 1995; Xavier, 2017).

Nesse sentido, estabelecendo um elo entre o binômio tolerância/intolerância já tratado na perspectiva de Ricouer (1995), que também aborda o respeito e a liberdade, este estudo dará início a uma breve reflexão em torno da laicidade evocada na Constituição Brasileira de 1988 (Brasil, 2016), cuja discussão perpassa pelo respeito e pela liberdade religiosa.

Comumente associada à ideia de negação das religiões e das religiosidades pelo Estado, laicidade é a separação do Estado e da Igreja, como melhor explica Reis (2023):

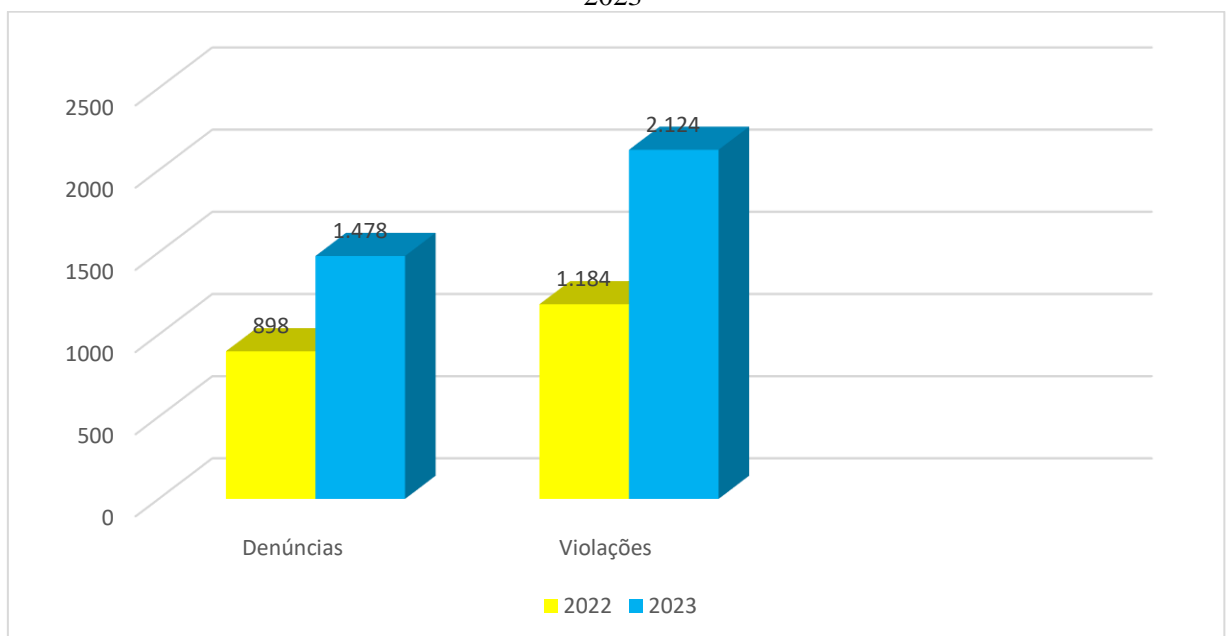
Estado é laico quando há uma separação oficial entre Estado e religião. Ou seja, quando não existe uma religião oficial de Estado, nenhuma religião pode ser beneficiada em detrimento de outras e a interferência religiosa não é permitida em decisões estatais. Assim, ao invés de divulgar, perseguir ou hostilizar religiões, um Estado laico deve garantir que todas as religiões sejam valorizadas e tenham o direito de existir igualmente.

A laicidade é o que garante que, em países como o Brasil, em que há predominância de uma religião, nesse caso, o catolicismo, religiões consideradas minorias também sejam reconhecidas e tenham seus direitos garantidos. Teoricamente, estado laico é um dos alicerces para a construção da democracia, dá ferramentas e garantias para que os diferentes possam coexistir no mesmo lugar, entretanto a prática demonstra resultados diferentes e bem complexos, pois as leis que regem o Estado podem ter múltiplas interpretações, como, por exemplo, o direito à liberdade religiosa, que vem sendo alvo de violências no que diz respeito aos direitos das minorias (Ribeiro, 2023).

Nesse sentido, cabe ressaltar que a vivência religiosa das pessoas não é restrita à vida privada, nem a casas ou templos, ela está também nas vestimentas, na música, na arquitetura, na arte, nos objetos, nas corporeidades, na comida etc. Privatizar a religião ou conter a liberdade religiosa não é o objetivo de um Estado que se define como laico, pois laicidade é uma das condições para o exercício da liberdade religiosa, mas não é a única. Arranjos sociais e culturais são essenciais para o respeito, a valorização e a garantia da diversidade e liberdade religiosa (Ribeiro, 2017, 2023).

A liberdade religiosa pode ser definida como a garantia do livre exercício de professar qualquer religião e a existência de leis específicas para sua garantia, definindo quais são os direitos religiosos dos cidadãos, geralmente, são resultado de embates e opressões arrastados ao longo de séculos. No Brasil, a emergência de legislações protetivas da liberdade religiosa é resultante, principalmente, de violências ao exercício da liberdade religiosa das consideradas minorias. Um levantamento realizado pela Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos do Ministério de Direitos Humanos e da Cidadania (ONDH/MDHC) (Brasil, 2024) apresentou os seguintes dados:

Gráfico 1 - Dados Disque 100: número de denúncias e violações por intolerância religiosa em 2022 e 2023



Fonte: Elaborado pela autora (2024) com base em Brasil (2024).

De acordo com o Gráfico 1, é possível constatar que houve um crescimento de 64,59% e 79,39%, respectivamente, nos casos de denúncias e de violações de direitos humanos por intolerância religiosa nos anos de 2022 e 2023, registrados por meio do Disque 100. Esse

levantamento também indica que as pessoas que sofrem violências com maior frequência são pertencentes, nessa ordem, às religiões umbanda, candomblé, outras denominações de religiões de matriz africana, seguidas de evangélicas e católicas (Brasil, 2024).

Órgãos públicos, associações religiosas e diversas entidades e personalidades têm se empenhado no enfrentamento à intolerância religiosa. No Brasil, em dezembro de 2007, foi sancionada pelo então presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, a Lei n. 11.635, que instituiu o dia 21 de janeiro como o Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa. A escolha da data é em homenagem a Iyalorixá Gildásia dos Santos e Santos (Mãe Gilda), fundadora do terreiro Ilê Axé Abassá de Ogum, em Salvador-BA. A líder religiosa também foi ativista social, destacando-se por sua forte personalidade e pelo grande envolvimento em ações para a melhoria do bairro de Nova Brasília de Itapuã. Foi vítima de diversos episódios de difamação e intolerância, tendo sua casa e terreiro invadidos por um grupo de outra denominação religiosa. Faleceu em 21 de janeiro de 2000 devido a um infarto fulminante (Brasil, 2007, 2024).

Em 2010, houve a publicação do Estatuto da Igualdade Racial por meio da Lei n. 12.288, de 20 de julho de 2010, voltada à população negra, à efetivação da igualdade de oportunidades, à defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e ao combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica (Brasil, 2010). Em consonância com as leis 11.635/2007 e 12.288/2010, em 2023, foi sancionada a Lei n. 14.519/23, que institui o dia 21 de março como o Dia Nacional das Tradições de Raízes de Matrizes Africanas e Nações do Candomblé (Brasil, 2023).

A despeito do conjunto de leis exposto anteriormente, a existência de tais datas e legislações não têm sido suficiente para conter as manifestações de intolerância religiosa. Analisando o teor e a motivação das legislações supramencionadas, criadas em razão dos ataques majoritariamente direcionados às religiões de matriz africana, observou-se que a expressão intolerância religiosa já não era suficiente para abranger todas as nuances contidas nessas violências, tornando-se necessária uma análise racializada desses episódios de violência, dessa forma, depreende-se que se trata de racismo religioso.

Nesse sentido, o acesso à informação é um dos fatores que contribuem para amenizar a intolerância gerada pela desinformação.

2. 2.2 Desinformação e intolerância religiosa

A noção de desinformação surgiu no contexto das práticas de guerra. Fallis (2015) faz referência ao *Operation Bodyguard* na Segunda Guerra Mundial, que visava preservar a localização do Dia D. Já Volkoff (2004) remete ao russo *dezinformatsiya* do período pós-Segunda Guerra Mundial como uma prática capitalista para submissão da população. No inglês, o autor indica o surgimento da palavra *disinformation* no dicionário *Chambers twentieth century*, em 1972. No Brasil, a palavra desinformação pode ser identificada no *Vocabulário ortográfico da língua portuguesa* (Volp) da Academia Brasileira de Letras (ABL).

Os estudos sobre desinformação trazem diversas definições que remetem a informações enganosas. Dessa forma, torna-se necessário diferenciar a essência de *disinformation* e *misinformation*, pois, embora as suas respectivas definições se refiram às informações falsas, a elas se diferenciam no envolvimento da intenção (Volkoff, 2004; Fallis, 2015).

De acordo com Fallis (2015), essa é uma prática perigosa e deve ser observada a partir de três características básicas:

- a) *Disinformation*: é desinformação com intenção de enganar;
- b) *Misinformation*: a reprodução de uma desinformação sem saber que é ou sem a intenção de enganar;
- c) *Mal-information*: uma informação acidentalmente enganosa.

A desinformação tende a ser mais restrita no contexto das informações científicas, pois o método, como característica da ciência, exige a reprodução das experiências para verificação de resultados similares (Fallis, 2015). Assim, as informações do cotidiano são mais vulneráveis às “contaminações”, uma vez que não pressupõem rigor em sua produção e, ainda, são abertas à participação de diferentes atores.

As *fake news* são entendidas como um tipo de desinformação, e Wardle (2016) argumenta que *fake news* é um termo inadequado para descrever o fenômeno da desinformação, que é mais abrangente e vai além de notícias falsas. Quando se fala em desinformação, é importante considerar todo e qualquer tipo de manifestação que venha a enganar, seja um texto escrito ou uma imagem, ou até mesmo um discurso mal comunicado ou enviesado.

A prática do compartilhamento da desinformação, segundo Fallis (2015), pode conter um grande perigo porque o autor considera a desinformação como uma informação, o que pode levar o indivíduo que a recebeu a compartilhá-la, se ele não tiver senso crítico para julgá-la. O autor ressalta que a comunicação informal do cotidiano é a mais vulnerável ao

compartilhamento de desinformação, e que também pode ocorrer na ciência, embora não com tanta frequência em virtude da verificação pelos pares, pelos comitês editoriais e cientistas (Fallis, 2015). Hales (2019) menciona que o mais surpreendente exemplo seriam artigos científicos com dados totalmente inventados. Muitas vezes a ausência de informação pode estar vinculada à relação de poder e o que uma classe dominante quer compartilhar com um grupo, o que teria relação direta com a intencionalidade de omissão ou até mesmo engano proposital.

Os riscos que compreendem o ato de compartilhar informação, principalmente em ambientes digitais, sem que ela seja validada, são diversos: perda de confiabilidade, perda do padrão de qualidade nos formatos da comunicação, dando lugar ao discurso que deixa de se basear em fatos. Leite e Matos (2017) chamam de zumbificação da informação. Leite e Matos (2017, não paginado) fazem “analogia entre a proliferação do consumo e disseminação de conteúdos sem criticidade, e uma epidemia zumbi” criando o termo zumbificação, que significa “o processo de disseminar e consumir informação falsa ou distorcida sem perceber, devido à ausência de interpretação crítica e checagem de fontes, contribuindo para a infecção generalizada da desinformação na web”.

Logo, a Competência em Informação como processo e ação educativa pode ser uma ferramenta ativa para identificação e combate das *fake news* e desinformação, bem como intolerância e racismo religioso ao fomentar a aprendizagem ao longo da vida e oferecer ferramentas e habilidades que aguçam o cunho analítico e proativo dos sujeitos em relação à informação religiosa (Ançanello, 2023).

Conhecer a origem e a formação do campo religioso brasileiro e seus desdobramentos é parte essencial no processo de enfrentamento à desinformação e suas nuances que contribuem para o fortalecimento e a propagação da intolerância e do racismo religioso.

2.3 CAMPO RELIGIOSO BRASILEIRO: INFORMAÇÕES SOBRE ORIGEM, DIVERSIDADE, INTOLERÂNCIA E RACISMO RELIGIOSO

Esta seção pretende transmitir uma noção histórica e cronológica de como se deu o processo de formação do campo religioso brasileiro, incluindo estratégias de dominação, apagamento, aculturação, sincretismo, perseguição, intolerância e racismo no período colonial cujos reflexos persistem no atual cenário de intolerância religiosa que tem como principal alvo as religiões de matrizes africanas. Não há pretensão de esgotar o tema visto que são muitas variantes a serem consideradas e apenas este estudo não seria suficiente para abordar questões que carecem de protagonismo.

Em um primeiro momento, é necessário esclarecer que a noção de campo religioso brasileiro adotada nesta dissertação se relaciona com o conceito de campo postulado por Pierre Bourdieu (1983), como mundos que emergem de forma independente e ligados a diferentes esferas de necessidade e onde se manifestam relações de poder.

Entre os variados campos estudados por Bourdieu estão: o artístico, o político, o econômico, o religioso, o esportivo, entre outros. Em cada um desses campos, estão presentes forças objetivas que vivem a todo tempo tensionando entre autonomia e heteronomia. Em cada um deles, existe a dominação e a violência. Entretanto, “Para Bourdieu, qualquer tipo de autoridade que tenha alcançado tal *status* sem o uso da força armada e da violência física foi devidamente legitimada pelo grupo que se encontra na posição de dominação” (Costa, 2015). A sutileza dessa afirmação está no fato de que a reprodução das condições sociais pode, dentro do que se julga normal, sublimar relações arbitrárias de dominação. Estudar o campo religioso é entender que, dentro da dinâmica desse campo, o seu movimento terá como base a busca do domínio do trabalho religioso por um conjunto de agentes.

O campo religioso é, portanto, um campo em que circulam os bens simbólicos religiosos e acontece a formação do *habitus*, ou seja, a incorporação do sistema simbólico. Contudo, de forma similar aos demais campos sociais, o campo religioso também é um espaço em que há a disputa pela hegemonia. Nesse sentido, Pierre Sanchis (1998) aponta duas tendências nas dinâmicas do campo religioso brasileiro que, a princípio, parecem se contradizer: uma tendência de heterogeneização e uma de homogeneização. A primeira fala sobre as forças de diversificação e pluralização, processo intensificado pela chegada de protestantes no século XIX, que movimenta os grupos religiosos já presentes no país. A segunda tendência de homogeneização de Sanchis diz sobre traços comuns, que estão além dos aspectos institucionais dessas religiões e constituem o universo mental e as práticas do campo religioso brasileiro.

Retomar a perspectiva histórica é relevante para uma compreensão do processo de intolerância religiosa, posto que o processo de colonização está no cerne dos episódios de intolerância direcionados às religiões de matriz africana.

A colonização teve como um dos instrumentos principais de dominação a implantação da hegemonia cristã pela imposição do catolicismo. A colonização portuguesa adotou um modelo de colonização que impunha a aculturação dos povos dominados que adotava como regra a imposição da língua portuguesa e o abandono de crenças não católicas. Assim como a adequação à cultura do branco europeu, a imposição do catolicismo ocorria ainda no continente africano, antes do embarque dos escravizados para o novo mundo (Bittencourt Filho, 2003; Velasco, 2019).

Apesar da apreciação das artes e letras no âmbito de algumas cortes importantes, a maior parte da população era analfabeta. A religião praticada pelas massas era impregnada por uma visão mágica do mundo e o catolicismo apenas encobriu as divindades “pagãs”. Para as massas, quando os santos cristãos estivessem insatisfeitos, podiam castigar os humanos, enviando doenças e a cura viria por meio do seu apaziguamento. A descrença não compunha a cosmovisão da época e as fronteiras entre o natural e o sobrenatural eram quase inexistentes.

No contexto religioso, o imaginário europeu era povoado de paraísos em oposição a terras onde habitavam monstros. Parte considerável desse imaginário migrou para o Novo Mundo através dos colonizadores, assim, ao aportarem no Brasil, suas impressões variavam entre a graça de estar em um paraíso e o sofrimento de estar em lugar de sofrimentos e expiações.

Os povos originários foram vistos como criaturas semidemoníacas, carentes de conversão. Essa demonização dos habitantes da terra dominada justificava a escravização e, nessa perspectiva, cristianização e escravidão caminhavam juntas.

Nos primeiros séculos de colonização, o Brasil foi visto como um purgatório. Nesse período, entre os moradores do Brasil, fundiram-se, aglutinaram-se as multisseculares tradições europeias, ameríndias e africanas, fazendo com que a concepção mágica de mundo atravessasse camadas sociais, com mínimas exceções. Dessa forma, o catolicismo imposto acabou por adquirir contornos excêntricos à ortodoxia da igreja romana. Na prática religiosa colonial, mesclavam-se elementos nos cultos católicos: africanos, indígenas e até judaicos, tecendo uma religiosidade muito original (Bittencourt Filho, 2003).

Assim, a Matriz Religiosa Brasileira pode ser considerada como o resultado do encontro dessas culturas e mundivivências¹. Nesse sentido, no Brasil colonial, colidiram duas grandes concepções religiosas: uma que sacralizava o ambiente natural e as forças espirituais subjacentes a ele e a outra, que ressaltava símbolos religiosos abstratos e transcendentais. É fácil identificar que a mais antiga vertente era a dos povos indígenas, bem como das etnias africanas que chegaram em decorrência da escravidão, porém os brancos, adeptos do cristianismo romano-católico, eram, em certo ponto, se considerar as religiões e a magia europeia ancestrais, observar-se-á que são portadoras de crenças similares. A crença nas ligações diretas entre mundo espiritual, o mundo “natural” e o cotidiano das pessoas é partilhada

¹ A palavra mundividência tem origem no termo alemão *Weltanschauung* e significa visão do mundo. É a lente através da qual cada pessoa enxerga o mundo e seu lugar nele. Trata-se de uma construção complexa e multifacetada, que reflete a diversidade e a riqueza das experiências humanas. Essa concepção filosófica engloba crenças religiosas, concepções políticas, sociais, culturais e científicas de uma determinada sociedade (Berkenbrok, 2018).

pela maior parte dos brasileiros, independentemente de situação de classe (Bittencourt Filho, 2003).

Os primeiros contatos entre indígenas e africanos correram através de escravizados fugitivos que encontravam refúgio entre os indígenas e, para ambos, as forças da natureza eram presididas por divindades ou espíritos. Essa aproximação contribuiu para o sincretismo religioso tanto nas religiões afro-brasileiras, como nas religiões indígenas, como pode ser verificado nas religiões do norte do Brasil, que contam com uma influência africana sobre as religiões indígenas (Bittencourt Filho, 2003; Velasco, 2019).

Na sociedade colonial agrária, as festas religiosas continham elementos ligados às forças da natureza e acabavam funcionando como instrumento de coesão social. Unidos por meio de danças rituais e festivas, imagens de santos padroeiros, estavam brancos, negros e indígenas. Vale registrar que essa religiosidade aparentemente harmônica com os elementos da natureza foi sendo reprimida pela concepção que separa mundo natural e espiritual e desvaloriza o corpo e suas expressões, ou seja, o que prevalece é uma perspectiva da modernidade letrada e da interpretação cristã que dominava e demonizava os ritos africanos e indígenas, e a religião foi utilizada como instrumento de controle dos trabalhadores escravizados (Bittencourt Filho, 2003).

Dessa forma, as sínteses sincréticas ocorridas ao longo dos primeiros séculos do Brasil colonial foram resultantes das relações de poder estabelecidas pelo colonialismo e pelo encontro de culturas, forçando as pessoas a refazerem suas identidades. Soma-se a isso o fato de que, no período do colonialismo, a organização religiosa sempre esteve sob o comando do proprietário. Todas essas questões, acrescidas da nova formação do catolicismo composta de negros, indígenas e miscigenados, conferiram características inéditas ao catolicismo brasileiro e abriram espaço para a autonomia na atividade religiosa.

Somado a todas as manifestações religiosas da época, no final do século XIX, o espiritismo chega em terras brasileiras e é bem acolhido pelos segmentos sociais intermediários, consolidando-se, dessa forma, a matriz religiosa brasileira, completando o “caldo de cultura que iria traçar com mais clareza o perfil da religiosidade média dos brasileiros até os dias atuais” (Bittencourt Filho, 2003). Embora o catolicismo estivesse no centro da dominação, diversas crenças e devoções permeavam o universo religioso e o sincretismo de elementos religiosos africanos e indígenas prenunciavam a configuração do panorama ímpar da religiosidade colonial.

Diante do exposto até o momento, torna-se necessário traçar a relação entre a religiosidade do povo e todas as violências e prejuízos decorrentes da espoliação e repressão

coloniais. A carência de alternativas de oposição ao poder dominante e o desfecho quase sempre trágico das tentativas de enfrentamento inibiam as esperanças, mas não as eliminavam, assim, o sincretismo, ou mesmo o processo de dominação religioso, não se deram de forma harmônica.

Em relação aos indígenas, a noção de idolatria foi aplicada mecanicamente em seu modo de vida. Na perspectiva dos colonizadores, principalmente dos clérigos, havia a presença de demônios e idolatria em tudo, desde a antropofagia até a sacralização dos fenômenos naturais. Os catequistas portugueses acreditavam que os indígenas estavam mais próximos da descrença do que da fé, consideravam-nos *tábula rasa* em que poderiam aplicar a catequese.

Na obra “Os índios antes do Brasil”, o antropólogo Carlos Fausto faz uma leitura crítica do que supõe ser a vida dos povos indígenas, no território que hoje é o Estado brasileiro, antes da chegada de Pedro Álvares Cabral em 1500. Faz referência como os índios no Brasil foram considerados como “gente sem religião, sem justiça e sem estado”, o que retrata uma oposição entre homem natural e Estado. Essa visão está baseada em uma perspectiva evolucionista e colonialista, que desconsidera outros modos de ser e viver para justificar a sua dominação como se os europeus fossem povos superiores.

No entanto, Carlos Fausto mostra de forma crítica, da Amazônia ao litoral, a diversidade de povos, de línguas, de formas de organização social e política e como os índios, desde o início, foram classificados pelos teóricos europeus de forma colonialista, evolutiva e preconceituosa, sem considerar as especificidades locais e regionais. Assim se pode conhecer um pouco do mundo indígena baseado numa grande diversidade étnica, cultural e linguística, povo que, de forma tão traumática e violenta, foi dizimado em sua maioria em nome da “civilização” e da religião cristã.

Por outro lado, apesar de a historiografia tradicional e colonialista mostrar os índios como passivos ou selvagens, eles sempre teceram formas de resistência e luta pelos seus territórios e seus modos de vida ancestrais. Também, de forma habilidosa, souberam se aliar aos portugueses ou a outros povos indígenas quando lhes era conveniente. Portanto, eles também foram agentes de sua história, embora vencidos, na maior parte das vezes, devido ao poder bélico dos invasores de suas terras (Almeida, 2010, p. 9-10).

Almeida (2010) ressalta que essas novas interpretações não são frutos de descoberta de documentos inéditos, mas de reformulações teóricas e conceituais, sobretudo, a partir de diálogos entre historiadores e antropólogos. Nessas novas pesquisas interdisciplinares, “os índios aparecem como sujeitos ativos no processo de colonização, agindo de formas variadas e movidos por interesses próprios” (2010, p. 10). Portanto, a ação e resistência indígena existiram

desde o início da conquista, mas os olhares dos cientistas sociais eram filtrados pelos olhares dos colonizadores, desconsiderando a ação histórica dos povos indígenas.

Eles resistiram desde os tempos coloniais. O antropólogo Bartolomeu Melia (1993), em seu livro **El guarani conquistado y reducido**, citado por Rosana Bond (2005), chega a considerar que o movimento indígena começou em 1578-1579, na região de Guarambaré, nas proximidades de Assunção, capital paraguaia. Mas logo se expandiu ao atual território paranaense, às margens do rio Paraná, liderado pelo cacique Oberá, cujo nome em Guarani é Werá - que significa luminoso. “Os indígenas protagonizaram uma revolta extremamente singular. Uma espécie de "greve" geral, por meio da qual se recusaram a continuar trabalhando para os dominadores, passando a cantar e dançar ininterruptamente” (BOND, 2005), praticando a "dança ritual guarani”.

Outro movimento de resistência Guarani, analisado por Bartolomeu Melia (1993) e Clovis Brighenti (2016), nos séculos XVI e XVII, denominado de “desbatismo”, constituiu-se no rechaço à religião do colonizador, o catolicismo. Os rebeldes de Oberá realizavam rituais para se desfazer dos nomes cristãos-europeus que haviam recebido dos dominadores e voltando a usar os seus nomes indígenas. O historiador Brighenti faz a seguinte análise desse movimento, destacando a importância do nome:

Para os Guarani, o nome da pessoa representa seu caráter e sua função na sociedade e, portanto, no momento em que os padres convenciam os Guarani a adotarem o nome cristão pela prática do batismo, estariam destruindo a essência do indivíduo. Ao batismo cristão foi atribuído todo o sofrimento e toda a violência. Sendo assim, os líderes religiosos Guarani realizaram o “desbatismo” caracterizado pela retirada no nome cristão imposto pelos padres. Com entonações de cânticos e rezas, os líderes religiosos faziam uso de todo o seu poder espiritual para voltar às antigas origens (Brighenti, 2016 apud Cruz, 2017, p. 155).

No século XX, durante as décadas de 1970 e 1980, como outros grupos sociais excluídos, os povos indígenas de norte a sul do país constituíram suas organizações específicas e se articularam regional e nacionalmente nas lutas pela demarcação de seus territórios e pelo direito de ser diferentes, de viver conforme os seus modos de vidas tradicionais.

Nesse sentido, em várias regiões do país, começou a realização de assembleias de lideranças indígenas para discutir e encaminhar as lutas por seus direitos, sobretudo as retomadas de seus territórios. A I Assembleia de chefes indígenas aconteceu em 1974, organizada pelo Conselho Indigenista Missionário (Cimi), no município de Diamantina, em Mato Grosso, com a participação de chefes dos Apiaká, Kayabi, Tapirapé, Pareci, Xavante,

Bororo, Rikbáktsa, Nambikwara e Irantse, ultrapassando os limites de suas comunidades originárias e pensando nos problemas comuns que afetam os povos indígenas.

As formas religiosas consideradas idólatras e/ou demoníacas foram sendo canalizadas para uma religiosidade camuflada, dessa forma, transformada em instrumento de resistência e de manutenção da identidade perante a violência do opressor e compondo um acervo religioso singular. Enquanto os indígenas e africanos aparentemente aceitavam as práticas sacramentais, no cotidiano, mantinham, de forma velada, condutas transgressoras em relação às determinações eclesiásticas. Necessário observar que as partes em conflito não eram apenas sistemas religiosos em oposição, mas, sim, um amplo embate de mundivivências, com várias dimensões.

A resistência indígena nem sempre foi velada. Vários movimentos eclodiram ao longo do período colonial, com propostas radicais de rejeição à cultura imposta, muito embora incorporassem elementos do cristianismo. Então se pode afirmar que, no contexto da catequese, ao mesmo tempo em que os indígenas assimilavam símbolos cristão, os catequistas fizeram adaptações nas práticas religiosas católicas, com o intuito de confrontar as pretensões dos movimentos indígenas. Nessa disputa pelo monopólio de almas, crenças e ritos indígenas e cristãos acabaram se integrando numa espécie de fusão (Bittencourt Filho, 2003).

Em relação ao africanos, em virtude das condições em que foram trazidos e espalhados por várias partes do território brasileiro, ocorreu um vasto e complexo processo sincrético: fizeram adaptações buscando contornar as diferenças entre as religiões ancestrais que eles traziam; de certo que acolheram conteúdos similares das religiões indígenas e, de modo a evitar confrontos diretos com os senhores que proibiam a práticas que não fosse o catolicismo, camuflaram suas crenças através da justaposição dos orixás com os santos católicos (Bittencourt Filho, 2003, Velasco, 2019; Barros, 2022).

Em meio às estratégias de apagamento impostas pelos conquistadores para dominação estavam as formas de resistência e sobrevivência encontradas pelos escravizados e, a prática do catolicismo foi considerada uma forma de ascensão/sobrevivência, fazendo com os nascidos no Brasil colônia convertesse-se à religião dos colonizadores, colocando em segundo plano ou abandonando os cultos de origem. Além de todos os castigos corporais impostos aos escravizados, as táticas de assimilação e cooptação ideológica (concessão de pequenos benefícios, oportunidades de ascensão social para os miscigenados), os cultos religiosos também eram usados como instrumentos para acentuar as divisões entre os escravizados

Permitia-se que negros formassem irmandades; mas a irmandade de Nossa Senhora da Glória só para os angolas, a irmandade de Nosso Senhor dos

Passos só para os nagôs, outra irmandade para os jeje [...] Permitia-se até o candomblé, porque fazendo o candomblé, os nagôs opõem, à princípio, os seus orixás aos inquices dos angolas, e aos vodum do ewe. Permitia-se batuque e outras coisas, para acirrar as oposições. Foi assim (Serra, 199-).

Assertivamente, Abdias do Nascimento (2016), analisa o sincretismo e reflete sobre os impactos que os processos de dominação implícitos e explícitos nos relacionamentos entre o negro escravizado e o branco colonizador se estruturaram por meio do poder e da força, considerando ainda um movimento que se mantém vivo até os dias de hoje:

Para manter uma completa submissão do africano, o sistema escravista necessitava acorrentar não apenas o corpo físico do escravo, mas também seu espírito. Para atingir este objetivo se batizava compulsoriamente o africano escravizado, e a Igreja Católica exercia sua catequese e proselitismo à sombra do poder armado. Mudam-se os tempos, mas não o tratamento dispensado ao negro pela sociedade brasileira: hoje, em vez do batismo compulsório, temos a “democracia racial” compulsória, cujos mandamentos são impostos pela ameaça policial, pela Lei de Segurança Nacional, e todo um cortejo de instrumentos legais e ilegais para amedrontar e dissuadir aqueles que não querem rezar pelo catecismo oficial [...] (Nascimento, A., 2016)

O antropólogo e pesquisador Ordep Serra (199-), analisa o sincretismo partindo da perspectiva da igreja católica a qual considera por “apropriação indébita”, o movimento de aproximações em que os terreiros de candomblé se relacionam com os santos católicos, recobrando a idéia de abandono do sincretismo reforçada pelo Manifesto Antissincretismo apresentado na II Conferência Mundial da Tradição Orixá e Cultura (COMTOC), ocorrida em 1983, em Salvador-BA.

Em contrapartida, existe a ideologia daqueles que retroalimentam o sincretismo como uma relação de trocas mútuas, nota-se a perspectiva de Arthur Ramos (1942) ante o que o autor considera por “balança de dar e tomar”. Para o autor, na relação de trocas, o colonizador também sofreu profundamente a influência das culturas africanas no religioso, o trabalho do sincretismo é duplo: “cobre os cultos e religiões negras de nova coloração das culturas européas, como por seu lado, o europeu não se furta à influência cultural do africano” (Ramos, 1942).

O sincretismo religioso coloca-se lentamente em prática neste panorama: uma espécie de pacificação implícita entre vencedores e vencidos. Estes aceitavam oficialmente sua conversão – inserindo suas divindades e suas tradições religiosas dentro das vencedoras – e aqueles reconheciam oficiosamente a sobrevivência das religiões de origem nas periferias da católica. O sincretismo religioso apresentou-se, por tanto, mais uma vez sob o signo do compromisso defensivo: sujeitava-se à aliança invasora da religião dominante, desde que se permitisse uma certa tolerância cultural (Canevacci, 1996).

Reforça a luta contra os estereótipos criados para o entendimento do sincretismo, visto o considerável número pesquisadores os quais afirmam ser o fenômeno uma relação homogênea ou, conforme entendia Valente (1955), uma estratégia de disfarce, Prandi (2005) afirma o simples disfarce católico que os negros davam aos seus orixás para poder cultuá-los livres da intransigência do senhor branco, como de modo simplista

O sincretismo representa a captura da religião dos orixás dentro de um modelo que pressupõe, antes de mais nada, a existência de dois polos antagônicos que presidem todas as ações humanas: o bem e o mal; de um lado a virtude, do outro o pecado (Prandi, 2005)

Assim, as religiões de matriz africana seguiam sendo alvo de epistemicídio e memoricídio, sofrendo com o abandono ou com os processos sincréticos, em que a religião do colonizador ocupava cada vez mais espaço na vida dos escravizados.

No século XVIII, período de instauração da classificação racial por meio da eugenia, as religiosidades afro-indígenas passaram a ser proibidas e perseguidas como um atentado à ordem e, no século seguinte, foram juridicamente proibidas. Fernandes e Adad (2017) destacam que houve a diferença entre o baixo e o alto espiritismo, sendo consideradas baixo espiritismo as religiosidades de base africana, enquanto o alto seria caracterizado pela mediação kardecista. As políticas de branqueamento do século XIX, ao estimularem a imigração de europeus, trouxeram também as práticas espíritas, porém essas não receberam a mesma punição daquela imposta às práticas de origem africana. É perceptível que o racismo desempenhou um papel decisivo nesse aspecto, e até o samba foi, por muito tempo, perseguido no Brasil.

Além de não terem acesso à educação e sujeitos à escravidão, as pessoas continuavam sem professar a própria fé abertamente. Desde 1805, o Brasil já classificava rituais religiosos diferentes do catolicismo como feitiçaria e os criminalizava e assim, o Brasil permaneceu construindo e aplicando leis que limitavam ao máximo a vida de negros e ignorava apelos internacionais para reduzir o trabalho forçado (Velasco, 2019; Barreto Junior, 2021).

Foram publicadas uma sequência de leis anteriores à abolição da escravatura que, pela construção social já existente considerando como padrão o elemento europeu, contribuíram para a perseguição e fortalecimento do imaginário negativo em torno às pessoas negras:

1830 – Lei da vadiagem: crime previsto no Código Criminal de 1830, o único do Império, e no Código Penal de 1890, o primeiro da República "entregar-se alguém habitualmente à ociosidade, sendo válido para o trabalho, sem ter renda que lhe assegure meios bastantes de subsistência, ou prover à própria subsistência mediante ocupação ilícita".

1871 – Lei do Ventre Livre: os filhos das escravizadas nascidos a partir de 28 de setembro de 1871 eram considerados livres;

1885 – Lei do sexagenário: concedia a liberdade aos escravizados com idade superior a 60 anos.

1888 – Lei Áurea, assinada em maio: garantiu liberdade a uma população de escravizados, mas não impediu o surgimento de legislações discriminatórias.

O período pós abolição da escravatura desencadeou um processo de migração em massa dos negros para a cidade, onde passaram a habitar em periferias, em morros ou em partes decadentes da cidade, vivendo isolados, assim, foram gradualmente expulsos com o desenvolvimento urbano, baseado em projetos arquitetônicos que objetivavam expulsá-los dos espaços centrais (Barreto Junior, 2021).

Com sua cultura e religiosidade consideradas exóticas, os negros permaneceram alvo da discriminação e intolerância por não se encaixarem no padrão europeu, que se fazia mais presente no imaginário das classes dominantes. Assim, o Estado foi articulando formas de reprimir e banir a religiosidade de matriz africana através de perseguições que duraram aproximadamente um século, em que a religião exerceu relevante papel de resistência cultural (Velasco, 2019; Barreto Junior, 2021).

A partir de 1890, com o primeiro Código Penal da República, as religiões de matriz africana passaram a ser enquadradas nos artigos 157 (espiritismo, magia e outros sortilégios) e 158 (curandeirismo) do Código Penal que garantiam uma efetiva repressão do Estado aos cultos de matriz africana.

Art. 157. Praticar o espiritismo, a magia e seus sortilégios, usar talismãs e cartomancias para despertar sentimentos de ódio ou amor, inculcar curas de moléstias curáveis ou incuráveis, enfim, para fascinar e subjugar a credulidade pública:

Penas: de prisão celular por um a seis meses e multa de 100\$ a 500\$000.

§1º Se por influencia ou em consequência de qualquer destes meios, resultar ao paciente privação, ou alteração temporária ou permanente das faculdades psíquicas:

Penas: prisão celular por um a seis meses e multa de 200\$ a 500\$000.

§2º Em igual pena, e mais privação do exercício da profissão por tempo igual ao da condenação, incorrerá o médico que diretamente praticar qualquer dos atos acima referidos ou assumir a responsabilidade deles.

Art. 158. Ministrando ou simplesmente prescrever, como meio curativo para uso interno ou externo, e sob qualquer forma preparada substância de qualquer dos reinos da natureza, fazendo, ou exercendo assim o ofício do denominado curandeiro:

Penas: de prisão celular por um a seis meses e multa de 100\$ a 500\$000.

Parágrafo único: Se o emprego de qualquer substância resultar à pessoa privação ou alteração temporária ou permanente de suas faculdades psíquicas

ou funções fisiológicas, deformidades ou inabilitação do exercício do aparelho orgânico, ou em suma alguma enfermidade:

Penas: de prisão celular por um a seis anos e multa de 200\$ a 500\$000.

Se resultar a morte:

Pena: de prisão celular por seis a vinte e quatro anos. (Brasil, 1890).

Essas proibições caracterizaram o contexto político e social que não acolhia a pessoa negra nem as religiões de matriz africana. Dessa forma, encontrando respaldo legal, a população afeita aos padrões do período colonial sentia-se para perseguir e denunciar qualquer manifestação dos cultos religiosos de raízes africanas, conforme Figura 2.

Figura 2 – Candomblé de “Mariquinha Chocalheira”



Fonte: Gazeta (1918) *apud* Velasco (2019).

A partir desse horizonte ideológico e sob os amparos da lei, instalou-se uma sistemática perseguição do Estado aos afro-religiosos, caracterizada pelas operações policiais em terreiros (Velasco, 2019).

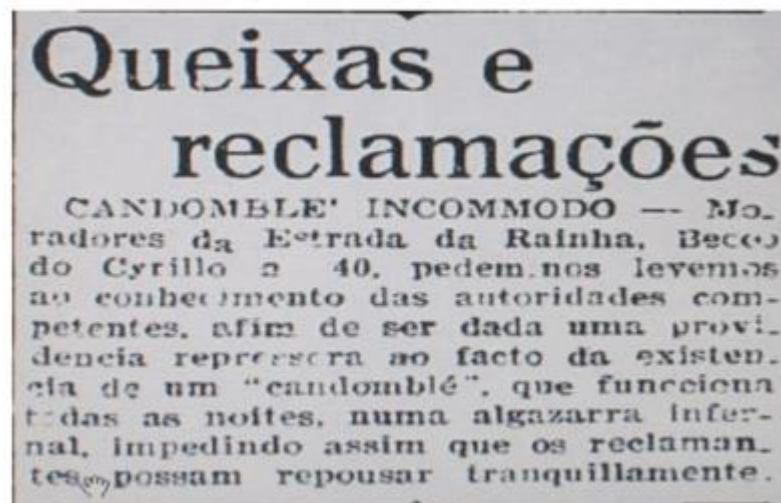
É nesse contexto que devem ser observadas as perseguições pelas quais passaram as manifestações religiosas de matrizes africanas no Brasil. Até aqui, o Brasil havia construído e aplicado leis que limitavam ao máximo a vida de negros e ignoravam apelos internacionais para reduzir o trabalho forçado.

A Lei Áurea, assinada pela princesa Isabel em 13 de maio de 1888, composta de apenas dois artigos, garantiu liberdade a uma população de escravizados, mas não impediu o

surgimento de legislações discriminatórias. A "neutralidade" dos dispositivos ignorava séculos de escravidão, enxergando como iguais cidadãos que, até pouco tempo antes, eram vistos como mercadoria. O primeiro artigo da referida lei decretava o fim do regime escravocrata no Brasil. O segundo revoga as disposições em contrário. Assim, o Brasil não teve leis como o Apartheid na África do Sul, mas existiram leis que criminalizavam as religiões de matriz africana e tudo que se relacionava a elas.

Além de não terem acesso à educação e sujeitos à pena capital, escravizados não podiam professar a própria fé. Desde 1805, o Brasil já classificava rituais religiosos diferentes do catolicismo como feitiçaria e os criminalizava. A partir de 1890, cultos afro-brasileiros passaram a ser enquadrados nos artigos 157 (espiritismo, magia e outros sortilégios) e 158 (curandeirismo) do Código Penal (Velasco, 2021; Barreto Junior, 2021).

Figura 3 – Queixa contra Candomblé publicada em jornal



Fonte: Nogueira (2016).

Tendo o racismo como base da formação social brasileira, a população sentia-se legitimada e legalmente amparada para perseguir e repelir tudo o que pertencia à cultura africana, inclusive as religiões.

Portanto, a superação das questões abordadas acima perpassa pelo entendimento da prática do racismo religioso como sendo mais uma faceta do racismo estrutural que predomina no cotidiano dos brasileiros até os dias de hoje. Desse modo, toda perseguição, agressão, destruição de espaços religiosos, violência contra crianças e jovens de terreiro na escola são práticas de um racismo religioso, não apenas uma intolerância, pois se observa que as ações contra os religiosos de matriz africana expressam um sentimento de ódio que pode ser explicado

exatamente pelo fato de serem atacados não apenas os adeptos destas religiões, mas, também, pessoas afrodescendentes, que são maioria nestes espaços.

Academicamente o termo foi cunhado pela primeira vez por Lima (2012) e que o descreve como:

O racismo pode ser definido como crenças na existência de raças superiores e inferiores. Dessa forma é passada a ideia de que por questões de pele e outros traços físicos, um grupo humano é considerado superior ao outro. Ao direcionar os argumentos racistas para as religiões, tem-se o racismo religioso, através do qual se discrimina uma religião (Lima, 2012).

Na percepção de Leda Santos (2022) racismo religioso é um conceito que deriva da discussão sobre o racismo estrutural, pois, a crítica que militantes do movimento negro tecem acerca do debate da “intolerância religiosa” versa sobre a invisibilidade da questão racial que envolve a perseguição e violência em torno das religiões de matriz africana. Na percepção da pesquisadora, a expressão racismo religioso, é importada dos movimentos sociais e, por esforços de antropólogos e de seus interlocutores, passa a fazer parte do aporte teórico das ciências sociais e das religiões.

O reconhecimento do caráter racial dos ataques às religiões de matriz africana, apesar de importante para a constituição de adoção do conceito racismo religioso, não foi consensual no meio acadêmico. Pesquisadores como Flávio Pierucci (1985) e Ricardo Mariano (2001) contestam essa teoria sob a alegação de que a ideia central do racismo religioso se embasa na afirmação de que há uma religião negra, no sentido de original ou ideologicamente de negros. Para esses autores, a maior fragilidade do conceito está no fato do cristianismo evangélico brasileiro que é composto predominantemente por pessoas negras, sobretudo as igrejas pentecostais.

Camurça e Silva (2022) e Wanderson Flor do Nascimento (2017) apontam a incorporação do racismo religioso enquanto “palavra de ordem” em grupos do movimento negro e nas lideranças de religiões afro-brasileiras no final dos anos 2000, pontuando o caráter racista dos ataques a terreiros. Nesse sentido, Hartikainen (2021), ressalta que os discursos das lideranças de religiões afrobrasileiras deixam de fazer um chamado à “tolerância” e passam a exigir respeito, compreendendo que a intolerância religiosa tornava-se insuficiente diante do agravamento dos ataques a terreiros.

Pautado nas discussões mais e episódios mais recorrentes de violências contra comunidades e depredação de templos e objetos sagrados às religiões de matriz africana, Barros (2022) o religioso com também constata o racismo religioso, mas vai além quando denomina

de Racismo Religioso Materializado todos os ataques, agressões e violências físicas que implicam no intenso e brutal apagamento dos modos de vida negro presentes nas comunidades de terreiro das religiões de matriz africana.

Pesquisadores identificam as igrejas pentecostais, sobretudo as neopentecostais, como os agentes desencadeadores dos conflitos religiosos pesquisados, estando o agravamento desses embates direcionadas às religiões de matriz africana. Nomeada por Oliveira (2015) como “a religião mais negra do Brasil”, pois, de acordo com o Censo do IBGE (2010) pentecostais contavam com cerca de 14 milhões de adeptos negros contrastando com 305.728 adeptos das religiões afro-brasileiras, apesar de pentecostais e afro-brasileiros representarem a mesma proporção de adeptos pretos e pardos, aproximadamente 60%. Mariano (1999) relata que o crescimento pentecostal vem ocorrendo de forma desigual entre as classes sociais. Essa grande adesão de negros e pessoas de classes sociais mais baixas, em si, não justifica sua rápida expansão. Segundo os autores aqui tratados, esta se dá por diversos fatores: pela teologia da prosperidade, pelos rituais de cura e libertação e pela reelaboração de práticas tradicionais de religiões afro-brasileiras.

Por outro lado, as religiões afro-brasileiras aparecem enquanto entidades reativas às investidas neopentecostais. As primeiras reações dos afroreligiosos aos ataques dos neopentecostais mapeados pelos pesquisadores referiu-se à controvérsia sobre o sacrifício de animais em rituais religiosos no Rio Grande do Sul, no início dos anos 2000 (Possebon, 2007) e posteriormente em 2015 (Oroet *al.*, 2017), e que ganhou visibilidade nacional no âmbito do Supremo Tribunal Federal (STF). Com o decorrer, tem sido possível identificar reações mais energéticas e articuladas, apontando, inclusive para seus próprios modos de fazer política que mobilizam um crescente número de pessoas e instituições (Miranda, 2021).

Além da insuficiência da expressão intolerância religiosa para contemplar o agravamento dos ataques direcionados às religiões de matriz africana, ela também passou a ser questionada pelos movimentos sociais pela insuficiência do termo em criminalizar os atos assim classificados.

Velasco (2019) alega que vivemos em uma sociedade em que não podemos justificar o racismo pela falta de informação, nesse sentido, o acesso à informação e seu uso de forma crítica e ética, o conhecimento da história das religiões, a análise crítica considerando o cenário religioso em interseção com a dimensão sociopolítica e cultural da sociedade e as motivações dos adeptos aliadas à prática da alteridade são fatores essenciais para entender as motivações da intolerância e enfrentá-la.

Figura 4- Racismo estrutural e desdobramentos na religião



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A Figura 4 sintetiza o racismo estrutural como elemento central dos ataques envolvendo religiões de matriz africana. Conforme descrito até aqui, sobre o processo de colonização e formação da sociedade brasileira, o racismo está na base, fundamenta a cultura que menospreza e exclui referências africanas.

A figura 3 ainda sintetiza os desdobramentos do racismo estrutural, fruto do racismo que se reinventa e se manifesta em diversas formas como exemplo, o racismo recreativo, racismo ecológico mas, no caso desse estudo, o racismo estrutural é a base para todo histórico de perseguição que às religiões de matriz africana.

Conforme a estrutura adotada na Figura 3, seguem os conceitos necessários ao seu entendimento:

Quadro 4 – Conceitos relacionados à Figura 4

Racismo	inclui relações de poder e trata-se de uma forma sistemática de discriminação, por meio de práticas conscientes ou inconscientes que resultam em desvantagens a determinado grupo racial.
Racismo estrutural	representa um processo histórico em que condições de desvantagens e privilégios a determinados grupos étnico-raciais são reproduzidos nos âmbitos políticos, econômicos, culturais e até mesmo nas relações cotidianas
Racismo religioso	preconceito e/ou ato de violência contra adeptos das religiões de matrizes africanas
Preconceito	tratamento excludente baseados em predefinições ou pré-julgamentos sobre determinada pessoa ou grupo

Discriminação	tratamento diferenciado a alguém ou a um grupo em razão da raça ou classe social
Intolerância religiosa:	descreve um conjunto de ideologias e atitudes ofensivas às crenças, rituais e práticas religiosas consideradas não hegemônicas mas, não se caracterizam por pertencimento a grupo étnico-racial específico

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Quanto à legislação punitiva também inserida na Figura 3, os crimes de racismo estão previstos na Lei 7.716/1989 de 7 de dezembro de 1940; Injúria pela Lei nº 10.741, de 2003 (Brasil, 2003)

A Constituição Federal, mais precisamente em seu art. 5º, incisos XLII e XLIV, dispõe que são imprescritíveis os crimes de racismo, bem como a ação de grupos armados, civis ou militares, contra a ordem constitucional e o Estado Democrático de Direito.

Tendo por base todo o cenário de violências, Hartikainen (2021), ressalta que os discursos das lideranças de religiões afrobrasileiras deixam de ser um apelo à “tolerância”, passando a exigir respeito. A autora embasa sua afirmação na compreensão de que a intolerância religiosa, diante do agravamento dos ataques a terreiros, tornava-se insuficiente ou “suave”.

No âmbito desse debate, Mota (2017) considera que o par tolerância/intolerância qualificaria atitudes que ocorrem em um cenário religioso não racializado. Portanto, seus agenciamentos seriam insuficientes para compreender e tratar das violências sofridas por adeptos de religiões afro-brasileiras. A autora argumenta que qualificar esses ataques como “racismo religioso” significa chamar atenção para questões profundas, específicas das relações raciais construídas historicamente no Brasil. Dessa forma, o racismo religioso é considerado quando reconhecemos a existência do racismo estrutural, como conceituado por Almeida (2019), pois este serve de base para o outro.

Desse modo, o racismo religioso apresenta um contraponto político-teórico à intolerância religiosa, porque este causaria uma invisibilidade ou uma camuflagem do racismo brasileiro, que há muito é compreendido como um racismo “velado”. A própria invisibilidade do racismo nos ataques aos terreiros pode ser compreendida como uma tática do racismo estrutural (Almeida, 2019), já que neste conceito nega-se a existência das discriminações de raça, ou estas são colocadas como um comportamento específico. Outro fator interessante a ser observado, é que se nas primeiras postulações sobre intolerância religiosa havia uma preocupação com as fracas reações afro-religiosas, no pleito do uso da categoria racismo

religioso, desde o início, há posição central das manifestações e reivindicações dessas religiões. Apesar da categoria intolerância religiosa ter sido, inicialmente, bem aceita e difundida, presente em muitas manifestações públicas, aquela passou a ser questionada pelos movimentos sociais, não só pelos aspectos teóricos já pontuados, mas pela insuficiência do termo em criminalizar os atos assim classificados.

Mariana Morais e Juliana Jayme (2017) afirmam que os afro-religiosos têm associado suas práticas à noção de “cultura”, fato evidenciado na adoção da categoria “povos e comunidades tradicionais de matriz africana” que substitui as categorias “religiões de matriz africana” e “comunidades de terreiro”, que referenciam uma identidade religiosa. Segundo as autoras, essa nova categoria associa a questão étnica, englobando diferentes áreas de reivindicação e consolidando a ligação entre o preconceito racial e religioso no âmbito das políticas públicas. Posteriormente, Morais (2021) demonstra que a categoria “racismo religioso” se constitui em paralelo à “povos e comunidades tradicionais de matriz africana”, a autora destaca que enquanto a segunda categoria disfarça seu caráter religioso, a primeira o reafirma. Dessa forma, segundo a autora, o racismo religioso fornece sustentação para tipificação criminal dos ataques realizados por grupos evangélicos.

Em conjunto com o conceito de “racismo religioso”, Morais (2021) destaca a adoção da expressão “genocídio dos povos e comunidades tradicionais”. Esse conceito, segundo a autora, se forma a partir da intensificação dos conflitos entre evangélicos e religiões afro-brasileiras, passando até mesmo a serem considerados como “atentados” devido ao grau de violência física sofrida pelos adeptos das religiões afro-brasileiras e seus templos.

A Competência em Informação enquanto processo de ensino aprendizagem, na perspectiva de que o indivíduo desenvolve e compreende cada vez mais e melhor a sua própria necessidade informacional e com isto, busque, localize e selecione corretamente, avalie criticamente e compartilhe a informação com responsabilidade, gerando novos conhecimentos e mudanças sociais, pode desempenhar um papel relevante na análise crítica da informação de matriz religiosa bem como auxiliar a observar com criticidade a influência das religiões e suas interseções nas diversas esferas da vida humana e compreender o problema dos episódios de intolerância religiosa.

O Comitê Presidencial da ALA, já em 1980 reconheceu a importância da Competência em Informação como um insumo para manutenção de uma sociedade por causa do crescimento e da autonomia do indivíduo no trato com a informação (Dudziak, 2001; Hatschbach; Olinto, 2008).

O aprender ao longo da vida, em especial durante o período educacional, consiste na emancipação da pessoa e no exercício da cidadania para uma vida produtiva, saudável e satisfatória (Lau, 2007; Dudziak, 2016). Nessa concepção, as pessoas adquirem a consciência de si, ou seja, o autoconhecimento e a percepção de sua realidade (Johnston; Webber, 2006).

A Competência em Informação precisa ser desenvolvida e experienciada em vários aspectos da vida do indivíduo como profissional, tecnológico, social e religioso (Ottonicar; Valentim; Feres, 2015). O objetivo é aprender ao longo da vida, conforme explica a Carta de Marília (2014, p. 1):

A aprendizagem, em seus vários níveis, exige o desenvolvimento da Competência em Informação. Destaca-se a importância do trabalho integrado e colaborativo para a transformação das redes, sistemas, unidades e serviços de informação, tais como: bibliotecas, arquivos, museus, centros de documentação/informação, além de outros tipos de organizações que atuam com informação e conhecimento, cujos espaços de atenção primária voltam-se às necessidades de exercício da cidadania e do aprendizado ao longo da vida (Carta de Marília, 2014, p. 1).

O acesso à informação e seu uso de forma crítica e responsável, o conhecimento mínimo da história das religiões, a análise crítica considerando o cenário religioso em intersecção com a esfera sociopolítica e cultural da sociedade e as motivações dos adeptos aliadas à alteridade são fatores essenciais para entender as motivações da intolerância e enfrentá-la.

Analisando o contexto de acesso à informação, o papel social do bibliotecário e sua contribuição para a promoção de uma sociedade mais justa, o “Manifesto político sobre Competência em Informação 2022 – Bibliotecário: Profissional Luz” aborda que o bibliotecário promove o desenvolvimento da Competência em Informação para que

[...] as pessoas utilizem crítica, responsável e eticamente as informações de maneira que se compreendam como sujeitos históricos no mundo e, assim, possam exercer a cidadania, engajar-se civicamente, empoderar-se, tomar decisões, aprender a aprender e aprender ao longo da vida. É “luz”, pois a partir de sua função social, educadora e mediadora, deve incentivar o uso de informações fidedignas para promover o desenvolvimento humano, a inclusão, a igualdade, a justiça social, a solidariedade, a equidade, a democracia, o respeito, a ética e a paz (FEBAB, 2022).

A promoção da Competência em Informação, voltada ao cenário religioso pode contribuir para a análise crítica e ética dos episódios envolvendo religiões, cultivar o discernimento, a compreensão e o respeito à medida que compreende a religião com uma importante dimensão da vida humana.

A Competência em Informação possibilita contribuições com diversas áreas do conhecimento e dimensões da vida humana e, desde que apresentada por Paul Zurkowski em 1974 como *Information literacy*, no contexto da explosão informacional, surgiram, diferentes *literacies* de modo a contemplar cenários diversificados para além do ambiente profissional.

Um estudo realizado por Stordy (2015) teve como objetivo identificar a diversidade de tipos de *literacies* relacionadas direta ou indiretamente com tecnologias digitais e as concepções de *Literacy* consideradas fundamentais até o ano de 2014.

O Quadro 5 indica a diversidade de *Literacies* identificadas e o quantitativo de vezes em que cada tipologia foi recuperada no levantamento realizado por Stordy (2015):

Quadro 5 – Diversidade de *Literacies*

Literacy type	Number of records
Information literacy	121
Digital literacy/ literacies	61
New literacies	40
Media literacy	36
Health literacy	13
Scientific literacy	9
Technological literacy	9
Computer literacy	8
Critical literacy/ literacies	7
eHealth literacy	7
New Media literacy	7
Other ² (25 types)	52
Total	375

Fonte: Stordy (2015).

Nota-se que houve maior número de registros recuperados para *Information literacy* e *Digital literacy*, entretanto New literacies e *Other*² somadas acumulam um total de 92 registros publicados que tratam dessa variedade de *literacies* pesquisadas até 2014.

A *Religious Literacy* emergiu como um termo comum (entre outras literacies identificadas e múltiplas, por exemplo, literacia mediática, literacia financeira, literacia de codificação) na educação ao longo dos últimos 20 anos, considerada uma componente

² Em *Other literacy* estão inclusas: *Financial literacy, Technology literacy, Visual literacy, Academic literacy, Environmental literac, Science literacy, ICT literacy, Multimodal literacy / literacies, Assessment literacy, Mathematical literacy, Multiple literacies, STEM literacy Bias literacy, Depression literacy, Energy literacy, Global literacy, Metaliteracies, News literacy, Online literacy, Quantitative literacy, Urban literacy, Visual literacy, Political literacy, Transliteracy and Web-based literacy.*

necessária para uma cidadania bem-sucedida nas sociedades contemporâneas (Marcus, 2018; Dinham; Parker, 2020; Marcus; Ralph, 2021).

Nesse sentido, pesquisadores da área da Religião, encontraram na *Religious Literacy* as possibilidades de analisar por diferentes perspectivas as religiões e suas interseções nas diversas dimensões da vida humana.

Estes pesquisadores do campo da Religião começaram a mudar suas perspectivas de análise da religião e, como membros de um campo acadêmico multi e interdisciplinar, começaram a escrever sobre os conhecimentos e valores associados aos estudos religiosos e suas interseções na vida em sociedade. Assim, em meio a essa diversidade de *literacies*, estudiosos como Stephen Prothero e Diane L. Moore apresentaram as primeiras e mais influentes definições de *Religious Literacy* (Marcus; Ralph, 2021).

A subseção seguinte trará elucidações sobre a *Religious Literacy*, sua epistemologia, precursores, conceitos, diferentes perspectivas e áreas de atuação.

2.4 RELIGIOUS LITERACY: APONTAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS

As primeiras publicações sobre *Religious Literacy* pertencem a Diane L. Moore e Stephen Prothero, que, em 2007 lançaram, respectivamente, os livros *Overcoming Religious Illiteracy: a cultural studies approach to the study of religion in secondary education* e *Religious Literacy: what every american needs to know — and doesn't*. Ambas as obras alçaram muita visibilidade entre os pesquisadores, entretanto, conforme será observado no decorrer dessa seção, a perspectiva adotada por Moore (2007) obteve maior destaque e aceitação, servindo como base para o trabalho de outros pesquisadores.

Em meados de 2010, a *American Academy of Religion* (AAR), que, segundo Marcus e Ralph (2021) é a maior sociedade acadêmica do mundo dedicada ao estudo acadêmico da religião e, através de um comitê presidido por Moore, publicou o *Guidelines for teaching about religion in K-12*. Nesse documento, Moore e demais pesquisadores da AAR ao estabelecerem que “[...] há uma diferença entre crenças e práticas devocionais e o estudo da religião de um quadro de referência acadêmica e secular”³ (Americam Academy of Religion, 2010, tradução própria⁴), situam os estudos religiosos acadêmicos como a fonte para os estudos da e sobre *Religious Literacy*. Tal documento, embora considere a existência de muitos conceitos sobre

³No texto original: “[...] there is a difference between devotional beliefs and practices and the study of religion from na academic, secular frame of reference.”

⁴ Todas as traduções foram elaboradas pela autora.

Religious Literacy, a AAR adota a seguinte definição “capacidade de discernir e analisar as interseções da religião com aspectos sociais, políticos e vida cultural”⁵(Moore, 2007, 2010) e ainda, recomenda que os alunos aprendam três princípios para estudar e analisar religiões: “(1) as religiões são internamente diversas; (2) as religiões evoluem e mudam com o tempo e (3) as religiões estão incorporadas em todas as dimensões da cultura”⁶ (Moore, 2007, 2010).

Por trás desse documento existe todo um contexto envolvendo a relação entre religião e educação nos Estados Unidos e é nessa relação que reside parte da trajetória da *Religious Literacy* e que contribuirá para o entendimento das perspectivas adotadas por Joseph Prothero e Diane L. Moore, que influenciarão uma gama de pesquisadores (Marcus; Ralph, 2021).

Durante um período da história americana, a moralidade protestante era a base da educação pública para moldar o indivíduo e a sociedade de acordo com as normas religiosas vigentes. Até meados do século XX parte dos alunos das escolas primárias e secundárias estadunidenses tinham que aprender os valores morais derivados da religião (Stockwell, 1876).

Para melhor compreensão desse cenário, os próximos parágrafos trarão uma visão geral da América Colonial no séc. XVII com dois exemplos bem distintos: Colônia da Baía de Massachussets e *Rhode Island*.

John Winthrop e os demais colonos da Colônia da Baía de Massachusetts eram adeptos do Puritanismo que era tanto a religião quanto a política. A Colônia pautava os direitos políticos em raça, gênero e identidade religiosa determinando, por exemplo, que apenas homens e membros da Igreja Puritana tinham direito ao voto. Com a adoção do sistema educacional em 1642, as crianças da Colônia eram instruídas em “sua capacidade de ler e compreender os princípios da religião e as leis capitais deste país [...]porque isso [...] pode ser rentável para a riqueza comum”⁷(Prothero, 2007). Os demais colonos criaram seus planos de ensino público pautados na moral e ética protestante (Marcus; Ralph, 2021; Prothero, 2007).

Rhode Island, ofertava uma comparação elucidativa, sem impor escolas até 1800. Seu fundador, Roger Williams, havia sido exilado de Massachussets por heresia, em 1636. Embora fosse religioso, fundou sua colônia com base nos princípios da livre investigação e da liberdade de consciência, fato que atraiu pessoas com diversos compromissos religiosos e que já eram fugitivos de perseguição religiosa, como ele. Nenhum deles buscava estabelecer um sistema

⁵No texto original: “[...] the ability to discern and analyze the intersections of religion with social, political, and cultural life.”

⁶No texto original: “1. Religions are internally diverse as opposed to uniform; 2. Religions evolve and change over time as opposed to being ahistorical and static; 3. Religious influences are embedded in all dimensions of culture”

⁷No texto original: “their ability to read & understand the principles of religion & the capitall laws of this country,” because it “may be proffitable to the common wealth.”

educacional único, entretanto, as escolas comuns ainda privilegiavam o Cristianismo Protestante geral e adotavam cartilhas e texto que consideravam sagrada a versão de King James da Bíblia e retratavam os fundadores da América como figuras messiânicas. As cartilhas e textos mencionados desenvolviam uma moral protestante e uma atitude “religiosamente patriótica para o bem das almas das crianças e para a ordem social pública”⁸ (Stockwell, 1876). Esses textos também apagavam e difamavam os indígenas americanos ou os africanos escravizados, incluindo suas tradições religiosas, que para os africanos incluíam o Islã e muitas outras religiões indígenas (Stockwell, 1876, Marcus; Ralph, 2021).

A primeira metade do século XX permaneceu com o intuito de formar cidadãos de acordo com a moral e ética protestante, mas a crescente imigração acompanhada da diversidade, o desafio de duas guerras e o *RedScare*⁹ fizeram com que a *Educational Policies Commission* argumentasse sobre a necessidade do ensino moral e ético protestante unificado para a unidade e lealdade comuns, associando a “hegemonia religiosa e cultural protestante branca à saúde do corpo político”¹⁰ (Marcus; Ralph, 2021).

Na educação colegial é que surgiram os primeiros desafios às dimensões morais religiosas da educação. Ainda no período colonial, algumas faculdades americanas aplicaram os novos métodos europeus de “alta crítica” às escrituras cristãs, possibilitando novos entendimentos das escrituras e até mesmo dos princípios cristãos. As correntes sociais e científicas em mudança, a diversidade e o fervor religioso cresceram e se chocaram teorias darwinianas e científicas. As faculdades, embora ainda amplamente protestantes, lutavam para encontrar espaço para a liberdade de investigação no final do século XIX, adotando assim modelos cada vez menos confessionais (McGrath, 2019; Marcus; Ralph, 2021).

Já em 1911, a *Colgate University* estabeleceu cursos de religião explicitamente como um projeto de competência. Nessa fase, a competência era entendida como a capacidade de entender a “diferença” e era fundamental para um “programa de educação geral”, em vez de desenvolvimento puramente moral. Em 1935, Princeton declarou que o estudo e a prática da religião eram distintos e argumentou que o estudo da religião merecia seu próprio campo. Essas mudanças foram marcos de um movimento de “estudos religiosos” na pós-graduação, que se consolidou na década de 1960. Isso era parte integrante do ceticismo pós-darwinista da

⁸No texto original: “religiously patriotic attitude for the good of children’s souls and for public social order”

⁹Na história dos Estados Unidos, a expressão ameaça vermelha ou perigo vermelho refere-se a dois períodos de forte desenvolvimento do anticomunismo nos Estados Unidos. A expressão também é frequentemente usada para descrever a atmosfera política que favorecia perseguições políticas e a violações de direitos civis.

¹⁰No texto original: “associated white Protestant religious and cultural hegemony with the health of the body politic”

revolução industrial sobre a verdade das doutrinas religiosas tradicionais e o valor de suas instituições (McGrath, 2019; Marcus; Ralph, 2021).

O ano de 1963 foi um divisor de águas pois a Suprema Corte dos EUA decidiu em *Abington Township v. Schempp* que qualquer leitura devocional da Bíblia ou repetição da Oração do Senhor endossada por escolas públicas violava a Cláusula de Estabelecimento da Primeira Emenda. Com esta declaração do Tribunal, houve um afastamento do precedente histórico ao dissociar a educação e a formação moral protestante. Nesse mesmo ano, a *National Association of Biblical Instructors* mudou seu nome para *American Academy of Religion* (McGrath, 2019; AAR, 2021; Marcus; Ralph, 2021).

Abington Township v. Schempp foi apenas um de muitos casos em que uma decisão judicial eliminou constantemente conteúdo religioso devocional de escolas públicas, reconhecendo ao mesmo tempo a possibilidade de ensinar sobre religião usando um modelo que os estudiosos americanos agora associado ao campo acadêmico de estudos religiosos, reconhecendo a possibilidade de ensinar sobre religião usando o modelo de estudiosos americanos agora associados ao campo acadêmico de estudos religiosos (McGrath, 2019; Marcus; Ralph, 2021).

Logo no início dessa mudança a *American Academy of Religion* tomou a decisão de ressaltar a diferença entre expressão devocional de crenças religiosas específicas e estudo não sectário da religião, como sendo respectivamente, a perspectiva de líderes e adeptos religiosos quando fazem abordagens e práticas dentro de suas comunidades e, o estudo da religião a partir de uma perspectiva acadêmica e secular, sendo que, secular representa uma abordagem para o ensino da religião que não privilegia nem rejeita qualquer tradição religiosa. Ambas as perspectivas apresentam formas legítimas de se analisar religião, porém, com fins distintos. A primeira destina-se a promover e encorajar praticantes a adotar práticas de determinada tradição religiosa, enquanto a segunda, objetiva aprofundar a compreensão sobre diversidade religiosa e os papéis que as religiões desempenham nas diversas dimensões da vida humana (Moore, 2007; AAR, 2010, 2021).

2.4.1 PERSPECTIVAS DE ESTUDOS

Durante a primeira década deste milênio, pesquisadores americanos do campo religioso começaram a mudar suas perspectivas em relação à religião e como membros de um campo acadêmico multi e interdisciplinar, eles começaram a escrever sobre os conhecimentos e valores associados aos estudos religiosos e suas interseções na vida em sociedade. Pesquisadores como

Stephen Prothero e Diane L. Moore apresentaram as primeiras definições de *Religious Literacy* (Marcus; Ralph, 2021).

Stephen Prothero, historiador por formação, docente do *Department of Religion* da *Boston University*, publicou em 2007 o *best-seller Religious Literacy: what Every american needs to know — and doesn't*, conceituando a *Religious Literacy* como "a capacidade de entender os termos religiosos, símbolos, imagens, crenças, práticas, escrituras, heróis, temas e histórias que são empregados na vida pública americana" (Prothero, 2007). Para o pesquisador, as pessoas com *Religious Literacy* têm memorizadas definições de palavras, inclusive as do dicionário de termos religiosos inserido no final de seu livro. Nessa fase, o autor relaciona a incapacidade dos americanos de entender as dimensões religiosas da vida pública com a sua falta de conhecimento sobre fatos religiosos (Prothero, 2007; Marcus; Ralph, 2021).

Importante ressaltar que, na visão de Prothero (2007), a *Religious Literacy* possui estreita relação com questões políticas, cívicas, sendo essencial que as pessoas "saibam o suficiente sobre o cristianismo e as religiões do mundo para participar significativamente [...] de debates públicos religiosamente flexionados" e o autor ainda descreve *Religious Literacy* como "a memorização dos conhecimentos, habilidades, disposições e virtudes necessárias para o 'autogoverno' em nossa 'democracia constitucional'", descrevendo-a ainda como a recuperação do conhecimento sobre tradições religiosas que começou a ser perdido após o período colonial (Prothero, 2007, 2015).

Em 2020, Prothero publica o livro *Religion Matters*, em que trabalha a *Religious Literacy* por meio da introdução bem específica ao que o autor considera como as maiores histórias já contadas. Na perspectiva do historiador, as religiões são sistemas de histórias, e não há melhor maneira de se envolver com as religiões do mundo do que através das histórias que animam suas crenças e práticas. Abordando essas histórias, textos e histórias antigas e suas continuidades hoje, Prothero, lança contribuições sobre o que ele considera as grandes religiões e seu papel no mundo. Na obra *Religion Matters*, o autor aborda o Hinduísmo, o Budismo, o Sikhismo, o Judaísmo, o Cristianismo, o Islamismo, o Taoísmo, o Confucionismo, a Religião Navajo e o Ateísmo. Nessa obra, Prothero (2020) apresenta suas considerações sobre o que torna cada religião distinta estabelecendo um elo entre elas.

Na contramão de Prothero (2007), Diane L. Moore, umas das pesquisadoras protagonistas na promoção da *Religious Literacy*, é antropóloga, docente do *Center for the Study of World Religions*, docente sênior e diretora do *Religious Literacy Project* na *Harvard Divinity School* [2012] e, entre suas várias formas de contribuição acadêmica, em 2007, publicou a relevante obra *Overcoming Religious Illiteracy: a cultural studies approach to the*

study of religion in secondary education e, em 2015, o capítulo “Diminishing Religious Illiteracy: methodological assumptions and analytical frameworks for promoting the public understanding of religion”, no livro *Religious Literacy in secular society: theories, policies and practices*, organizado por Adam Dinham e Matthew Francis.

Para a pesquisadora, uma pessoa com *Religious Literacy* essencialmente entenderá “religiões e influências religiosas no contexto e como inextricavelmente entrelaçadas em todas as dimensões da experiência humana”¹¹ e será capaz de imaginar como é existir dentro da visão de mundo de outra pessoa (Moore, 2007).

Ao referir-se à compreensão das religiões e das influências religiosas no contexto e como inextricavelmente entrelaçadas em todas as dimensões da experiência humana, a pesquisadora observa a inadequação da compreensão das religiões através de meios comuns, como aprender sobre práticas rituais ou explorar tópicos de escrituras sagradas de forma isolada e salienta que, “infelizmente, estas são algumas das abordagens mais comuns para aprender sobre religião e levam a representações simplistas e imprecisas dos papéis que as religiões desempenham e na compreensão humana”¹² (Moore, 2007).

Após a publicação dos livros pioneiros de Moore e Prothero, *American Academy of Religion* (AAR) adotou o conceito de *Religious Literacy* proposto por Moore (2007) e, tendo a pesquisadora como presidente de um de seus comitês, a AAR, publicou o *Guidelines for teaching about religion in K-12* de 2010 nos Estados Unidos. Nesse documento, foi aprofundado o conhecimento conceitual relacionado à *Religious Literacy*. Tal documento possibilitou o entendimento e a divulgação de três princípios que orientam o estudo da religião de forma não confessional:

1. **As religiões são internamente diversas:** além das diferenças formais presentes dentro das tradições representadas por diferentes religiões ou expressões (por exemplo, catolicismo romano e catolicismo ortodoxo), existem diferenças dentro de religiões ou expressões porque as comunidades religiosas funcionam em diferentes ambientes sociais e contextos políticos (Moore, 2007, 2014).
2. **As religiões são dinâmicas e mutáveis:** Quando as práticas ou textos religiosos são ensinados sem contexto histórico, os rituais ou histórias sagradas são observados como tendo um significado que persiste em todos os tempos e lugares. As religiões existem

¹¹ No texto original: “religions and religious influences in context and as inextricably woven into all dimensions of human experience”.

¹² No texto original: “Unfortunately, these are some of the most common approaches to learning about religion and lead to simplistic and inaccurate representations of the roles religions play in human agency and understanding”.

no tempo e no espaço e são constantemente interpretadas e reinterpretadas pelos seus adeptos. Alguns exemplos a serem considerados podem ser, o papel das mulheres na sociedade e na família e a prática da escravatura, ora justificada ora difamada pelas tradições religiosas em diferentes contextos sociais e históricos (Moore, 2007; 2014). Por exemplo, a prática da escravatura tem sido ora justificada ora questionada em diferentes contextos sociais e históricos. Os padrões mudam com o tempo e sinalizam o que a comunidade pode esperar de uma religião atualmente (Crisp, 2011).

3. **As religiões estão incorporadas nas culturas:** religiões são coleções de ideias, práticas, valores e histórias que estão todas incorporadas nas culturas e não separáveis delas. Tal como a religião não pode ser compreendida isoladamente dos seus contextos culturais (incluindo políticos), é impossível compreender a cultura sem considerar as suas dimensões religiosas. Da mesma forma que a raça, a etnia, o género, a sexualidade e a classe socioeconómica são sempre fatores de interpretação e compreensão cultural, o mesmo acontece com a religião. Quer sejam explícitas ou implícitas, as influências religiosas podem virtualmente sempre ser encontradas quando se coloca “a questão da religião” sobre qualquer experiência social ou histórica (Moore, 2007, 2014).

O desenvolvimento desses princípios foi baseado nos estudos de Moore (2007, 2010) que esclarece que, devido a cultura generalizada de desconhecimento sobre religiões, elabora três premissas que justificam a necessidade do estudo das religiões a partir de uma perspectiva não sectária. Dentre as premissas apresentadas por Moore (2007), primeiramente, está o desconhecimento generalizado sobre religião que se estende por todo o mundo e que a pesquisadora denomina de *Religious Illiteracy*; em segundo lugar, uma das consequências mais preocupantes e urgentes dessa *Religious Illiteracy* é que muitas vezes, ela alimenta o preconceito e o antagonismo, dificultando os esforços destinados na promoção ao respeito pelo pluralismo, à coexistência pacífica e aos esforços de cooperação nas esferas local, nacional e global; e terceiro, é possível diminuir a *Religious Illiteracy* analisando a religião a partir de uma perspectiva não sectária, não confessional.

Religious Illiteracy é definido por Moore (2007) como a falta de compreensão sobre 1) os princípios básicos das tradições religiosas do mundo; 2) a diversidade de expressões e crenças dentro das tradições que emergem e evoluem em relação a diferentes contextos sociais/históricos; e 3) o papel profundo que a religião desempenha na vida humana, social, cultural e política, tanto em contextos contemporâneos como históricos.

Nos parágrafos seguintes, será realizada uma breve explicação das três premissas articuladas por Moore (2007) justificam a necessidade do estudo das religiões a partir de uma perspectiva não sectária:

Premissa Número Um: Existe um desconhecimento generalizado sobre religião que se estende por todo o mundo. Em seus trabalhos com educadores na África Oriental, no Paquistão, na Índia, na Indonésia e nos Estados Unidos, descobri que, apesar das enormes diferenças entre e dentro destas comunidades, há uma semelhança marcante na sua abordagem e compreensão da religião tal como representada pelas seguintes práticas e suposições compartilhadas:

- a) As tradições religiosas são frequentemente representadas de forma imprecisa por indivíduos que se definem como “religiosos”, bem como por aqueles que se autodefinem como “não religiosos”. Para aqueles que se definem como “religiosos”, esta imprecisão manifesta-se muitas vezes em relação às suas próprias tradições, bem como às tradições de fé dos outros;
- b) As tradições religiosas são frequentemente representadas como internamente uniformes e estáticas;
- c) A religião é profunda e quase exclusivamente equiparada ao sectarismo de maneiras que tornam o estudo da religião um conceito difícil de compreender e aplicar;
- d) Os praticantes de uma determinada tradição religiosa são considerados as melhores fontes de informação sobre a tradição e são frequentemente considerados formal ou informalmente como especialistas. Isso não desqualifica a distinção entre um estudo acadêmico da religião e a expressão confessional de uma cosmovisão religiosa específica.
- e) Em alguns contextos, a religião é interpretada como um assunto privado distinto da esfera pública secular da vida política, econômica e cultural.

Estas práticas e pressupostos comuns expressos por pesquisadores sobre a religião são generalizados e muitas vezes indicativos dos seus concidadãos. São manifestações da *Religious Illiteracy* e não devem ser interpretadas como falta de habilidade intelectual ou de consciência por parte daqueles que albergam estes e outros pressupostos semelhantes. Considerando que as principais fontes de informação sobre religião provêm da formação na ou sobre a própria tradição religiosa (ou nenhuma) e os meios de comunicação social, não surpreenderá que estas e outras formas de *Religious Illiteracy* sejam generalizadas. Apropriadamente, os indivíduos que são criados ou convertidos a uma determinada tradição religiosa aprenderão sobre essa tradição em suas comunidades de fé ou através de formas sectárias na educação escolar destinadas a promover uma determinada cosmovisão religiosa e valores que estejam em consonância com

ela. Indivíduos que não são religiosos também aprendem visões de mundo específicas e valores associados com familiares e/ou membros da comunidade. Em relação à religião, estes valores são muitas vezes a-religiosos ou anti-religiosos. A outra principal fonte de informação sobre religião são os meios de comunicação sociais e midiáticos, cuja cobertura sobre religião é nitidamente inconsistente, na melhor das hipóteses, e não é uma fonte confiável para representar a complexidade das tradições religiosas e as suas diversas manifestações e influências. Nenhuma destas fontes expõe os indivíduos a um estudo abrangente da religião através do qual 1) a diversidade dentro de uma determinada tradição é representada com conhecimento e empatia e 2) a religião como um fenômeno social/cultural é explorada e analisada. Tal compreensão requer uma abordagem acadêmica ao estudo da religião e embora existam algumas escolas que oferecem instrução que representa esta abordagem no, relativamente poucos cidadãos do mundo têm a oportunidade de se envolver neste tipo de investigação (Moore, 2007).

A premissa número dois: uma das consequências mais preocupantes e urgentes do desconhecimento sobre religiões é que muitas vezes, ele alimenta o preconceito e o antagonismo, dificultando assim os esforços destinados a promover o respeito pelo pluralismo, a coexistência pacífica e os esforços cooperativos nas arenas local, nacional e global.

A teórica não está sugerindo que o desconhecimento sobre religiões seja a única ou a principal causa de episódios de violência ou intolerância. Segundo Moore (2007), o desconhecimento sobre religiões é muitas vezes um fator que contribui para a promoção de um clima que fomenta intolerância e deturpação e assim, serve como uma justificativa para a violência e a marginalização. Um exemplo muito comum das consequências negativas do desconhecimento sobre religiões são as formas cristãs de anti-semitismo que foram promovidas intencionalmente e involuntariamente e que alimentaram inúmeras atrocidades contra o povo judeu durante séculos, incluindo Holocausto. Outro exemplo, em países onde os muçulmanos são minoria, geralmente há uma associação generalizada do Islã com o terrorismo e a consequente justificação de crimes de ódio individuais contra aqueles considerados muçulmanos, bem como a retórica política aberta ou velada que justifica atos de agressão, incluindo a guerra, patrocinados pelo Estado. Um terceiro exemplo e último exemplo é quando alguns rejeitam completamente a religião como obsoleta, irracional e/ou inerentemente opressiva, ofendendo assim a dignidade e a sensibilidade das pessoas de fé em todo o mundo.

A formação em *Religious Literacy* fornece aos cidadãos as ferramentas para melhor compreenderem a religião como um fenômeno social/cultural complexo e sofisticado e as próprias tradições religiosas individuais como internamente diversas e em constante evolução.

Aprender sobre a religião como um fenómeno social/cultural também ajuda as pessoas a reconhecerem, compreenderem e analisarem criticamente como a religião tem sido e continuará a ser usada para justificar toda a gama de ações humanas, desde o hediondo até ao heroico. Finalmente, aqueles formados em *Religious Literacy* aprendem a questionar a exatidão de afirmativas universais como “o Islã é uma religião de paz” ou “o Judaísmo e o Islã são incompatíveis”, ajudando assim a aprofundar o discurso sobre a religião na esfera pública. Aprender sobre religião não é garantia de que o fanatismo religioso e o chauvinismo acabarão, mas dificultará que sejam reproduzidos e promovidos inconscientemente.

E finalmente, a premissa número três: é possível diminuir o desconhecimento religioso ensinando sobre religião a partir de uma perspectiva não sectária. Devido à relevância da religião na história humana e nos assuntos contemporâneos, a educação sobre a religião ainda não parte de uma perspectiva não sectária. Os praticantes religiosos conservadores de muitas tradições religiosas opõem-se frequentemente à aprendizagem sobre religião nas escolas porque sentem que é papel das comunidades religiosas e das famílias ensinar sobre religião a partir das suas próprias perspectivas teológicas. Estudar religião a partir de lentes académicas pressupõe a legitimidade de múltiplas cosmovisões religiosas, o que é teologicamente problemático em alguns círculos. Por outro lado, muitos outros que se identificam como religiosos e não religiosos temem que, se a religião for introduzida nas escolas, alguns professores inevitavelmente farão proselitismo, seja por intenção ou por omissão, devido à falta de formação adequada e de uma compreensão clara da distinção entre a formação académica e a abordagem confessional (Moore, 2007).

Em relação às dúvidas apresentadas no parágrafo anterior, Moore (2007) ressalta que a religião já é ensinada em salas de aula do mundo todo, de forma intencional e não intencional. Suposições desinformadas e muitas vezes inconscientes sobre religião são compartilhadas regularmente com os estudantes que absorvem essas suposições sem interrogatório.

Sobre as objecções mencionadas, realçam um ponto importante: a forma de ensino sobre religião não é neutra e precisa de ser justificada, ou não, à luz dos objetivos mais amplos associados à natureza e ao propósito do próprio empreendimento educacional, conforme definido em documentos específicos e contextos locais. Em alguns casos, os valores educativos mais amplos que são articulados podem levar a uma decisão clara de não incluir o estudo da religião a partir de uma perspectiva não sectária nos currículos. Isto seria verdade, por exemplo, em algumas escolas intencionalmente sectárias, mas não em todas, cujo objetivo é promover uma cosmovisão teológica particular. Para muitos outros, porém, os objetivos mais amplos da educação são bastante compatíveis com a aprendizagem sobre religião desta forma. Isto é

especialmente verdadeiro em contextos em que o pluralismo e o cultivo do respeito pela diversidade são valores explicitamente articulados. Na obra *Overcoming Religious Illiteracy: a cultural studies approach to the study of religion in secondary education*, Moore (2007) destaca que o ensino sobre religião é uma dimensão importante da educação para a cidadania democrática no contexto do pluralismo multicultural e multirreligioso, então, o ponto que a autora enfatiza é que a educação nunca é neutra e, portanto, todas as decisões educativas (incluindo conteúdos, práticas pedagógicas e padrões de avaliação) precisam de ser justificadas à luz de uma visão educacional mais ampla que é intencionalmente articulada e adotada.

Após essas considerações, Moore (2007) apresenta a seguinte definição para *Religious Literacy*

[...] a capacidade de discernir e analisar as intersecções fundamentais da religião e da vida social/política/cultural através de múltiplas lentes. Especificamente, uma pessoa religiosamente alfabetizada possuirá 1) uma compreensão básica da história, dos textos centrais (quando aplicável), das crenças, das práticas e das manifestações contemporâneas de várias tradições religiosas do mundo, à medida que surgiram e continuam a ser moldadas por determinadas tradições sociais, contextos históricos e culturais; e 2) a capacidade de discernir e explorar as dimensões religiosas das expressões políticas, sociais e culturais ao longo do tempo e do espaço (Moore, 2007).

Para construir esse conceito, Moore (2007) utilizou o método de estudos culturais que considera ser a melhor maneira de estudar religião de forma a confrontar e transcender os desafios também já mencionados em forma de premissas, ao mesmo tempo que promove a competência em religião e as habilidades de pensamento crítico.

O conceito de Moore (2007) pressupõe que a religião é um fenômeno sociocultural que está inserido na vida política, social e cultural humana. Ele também pressupõe que a religião molda e é moldada pelos contextos sociais e históricos dos quais emergem expressões e influências religiosas específicas. Finalmente, pressupõe que existe uma diferença entre a religião entendida através das lentes da prática confessional pessoal e do estudo acadêmico da religião. Uma forma de caracterizar esta distinção é reconhecer a diferença entre o estudo da religião por meio de uma perspectiva confessional e o estudo da religião a partir de uma perspectiva acadêmica. Ambos são legítimos e podem atender a fins complementares, mas distintos.

A base analítica e metodológica do trabalho de Moore (2007, 2010) é constituída pela análise cultural que a pesquisadora utiliza para compreender a religião. A pesquisadora assume os princípios do estudo da religião descritos anteriormente e enquadra-os, em primeiro lugar, em um método multi e interdisciplinar e reconhece como as lentes políticas, econômicas e

culturais estão fundamentalmente entrelaçadas. Essa abordagem pressupõe, por exemplo, que as dimensões econômicas ou políticas da experiência humana não podem ser compreendidas com precisão sem a compreensão das influências religiosas e outras influências ideológicas que moldam o contexto cultural a partir do qual surgem determinadas ações e motivações políticas ou econômicas. Invés de separar a religião numa categoria distinta, essa abordagem assume que a religião é um fator ideológico quase constante na vida social/política. Às vezes é mais proeminente do que outras, e às vezes a ideologia reinante é moldada em reação a influências religiosas e mesmo assim a religião é uma variável quase consistente. É apropriado, portanto, assumir a presença de influências religiosas num determinado contexto social/histórico ou em relação a um determinado fenômeno até que a investigação demonstre o contrário.

Em segundo lugar, o método assume que todas as afirmações de conhecimento estão “situadas” no sentido de que surgem de contextos sociais/históricos particulares e, portanto, representam afirmações particulares e não universalmente aplicáveis. Esta noção de que todas as afirmações de conhecimento estão “situadas” não é uma manifestação do relativismo segundo o qual todas as interpretações são consideradas igualmente válidas. Em vez disso, os “conhecimentos situados” oferecem a base mais sólida para fazer afirmações objetivas que são definidas não pelo seu distanciamento, mas sim por sua especificidade, transparência e capacidade de responsabilização. No que diz respeito ao estudo da religião, esta compreensão da “situação” oferece uma ferramenta para reconhecer que as reivindicações religiosas não são diferentes de outras formas de interpretação, na medida em que surgem de contextos particulares que representam pressupostos particulares em oposição a pressupostos absolutos, universais e a-históricos.

Terceiro, esta noção de situacionalidade aplica-se aos textos e materiais que estão a ser investigados, aos intérpretes acadêmicos desses materiais, aos estudantes investigadores e aos próprios docentes, independentemente da posição social. A análise inclui uma compreensão dos contextos sociais e culturais dos quais surgem perspectivas interpretativas específicas. Esta dimensão ajuda a enfrentar o segundo desafio citado relativamente sobre os conhecimentos sobre religião. O método reconhece que todas as formas de investigação são interpretações filtradas através de lentes específicas. Ao reconhecer este facto, uma dimensão essencial da própria investigação é identificar essas lentes diferentes e tornar transparente aquilo que de outra forma ficaria oculto, por exemplo, deve-se sempre explicitar sobre como os pressupostos pessoais de um indivíduo moldam sua interpretação e, assim, empregar práticas pedagógicas que contribuam para que a dimensão interpretativa de todas as formas de investigação surja e seja envolvida.

Quarto, o método exige uma análise do poder e da impotência relacionados ao assunto em questão

Que perspectivas são política e socialmente proeminentes e por quê? Quais são marginalizados ou silenciados e por quê? No que diz respeito à religião, porque é que algumas interpretações teológicas são mais proeminentes do que outras em relação a questões específicas em contextos sociais/históricos específicos?¹³ (Moore, 2007).

Por outro lado, quais são os fatores convergentes que conferem credibilidade social e influência a algumas tradições religiosas sobre outras e que dimensões dessas tradições são interpretadas como ortodoxas e quais são heréticas e por quem? Como exemplo, quais são os factores que levaram à ascensão dos Taliban ao poder no Afeganistão e porque é que a sua interpretação do papel das mulheres no Islã, ganhou legitimidade social sobre outras reivindicações concorrentes dentro da própria tradição?

Em outra linha, quais são os fatores convergentes que contribuem para que haja credibilidade social e influência de algumas tradições religiosas sobre outras e quais dimensões dessas tradições são interpretadas como ortodoxas e quais heréticas e por quem? Por exemplo, quais foram as condições que permitiram que muçulmanos, cristãos e judeus vivessem juntos em relativa harmonia na Espanha medieval e quais são as influências religiosas que contribuíram para moldar as tensões contemporâneas no Médio Oriente e mais globalmente no que diz respeito à "guerra ao terror"?

Quinto, esta abordagem destaca que as normas culturais são fluidas e socialmente construídas, embora sejam frequentemente interpretadas como representando verdades absolutas incontestadas. Esse método inclui a reflexão sobre a relevância e as implicações da própria investigação, ou seja, reconhece que o ensino/estudo da religião nunca é neutro e por isso os educadores devem ser relativamente transparentes quanto aos seus objetivos.

Como uma de suas referências, Moore (2007, 2010) adota em seus estudos a tipologia de violência em três vertentes, desenvolvida pelo teórico norueguês Johan Galtung (1990), também citado como “Pai dos Estudos para a Paz”. As formulações de violência cultural e paz cultural são especialmente úteis e relevantes. “Em todos os contextos culturais, influências religiosas diversas e muitas vezes contraditórias estão sempre presentes” (Galtung, 1990). Alguns serão explícitos, mas muitos serão implícitos. Algumas influências promovem e/ou

¹³ No texto original: “Which perspectives are politically and socially prominent and why? Which are marginalized or silenced and why? Regarding religion, why are some theological interpretations more prominent than others in relationship to specific issues in particular social/historical contexts?”

representam crenças socialmente normativas, enquanto outras promovem e/ou representam convicções marginalizadas.

O estudo por ele desenvolvido demonstra como uma confluência de fatores maleáveis se funde em momentos culturais/históricos específicos para moldar as condições para a promoção da violência (e, por inferência, paz) para funcionar como normativo (Galtung, 1990).

A tipologia da violência estudada por Galtung (1990) é descrita a seguir:

- a) **Violência direta:** representa comportamentos que servem para ameaçar a própria vida e/ou diminuir a capacidade de alguém satisfazer necessidades humanas básicas. Os exemplos incluem assassinato, mutilação, intimidação, agressão sexual e manipulação emocional.
- b) **Violência estrutural:** representa as formas sistemáticas pelas quais alguns grupos são impedidos de ter acesso igualitário a oportunidades, bens e serviços que permitem a satisfação das necessidades humanas básicas. Estas podem ser formais, como nas estruturas legais que impõem a marginalização (como o Apartheid na África do Sul), ou podem ser culturalmente funcionais, mas sem mandato legal (como o acesso limitado à educação ou aos cuidados de saúde para grupos marginalizados).
- c) **Violência cultural:** representa a existência de normas sociais prevalentes ou proeminentes que fazem com que a violência direta e estrutural pareça “natural”, “correta” ou pelo menos aceitável. Por exemplo, a crença de que os africanos são primitivos e intelectualmente inferiores aos caucasianos sancionou o comércio de escravos africanos. A compreensão de Galtung da violência cultural ajuda a explicar como crenças proeminentes podem tornar-se tão enraizadas numa determinada cultura que funcionam como absolutas e inevitáveis e são reproduzidas acriticamente através das gerações.

Da mesma forma, as religiões funcionam atualmente de formas específicas para moldar e apoiar, bem como para desafiar países proeminentes e as suas manifestações políticas. Como exemplo, os pressupostos culturais normativos sobre os papéis de gênero e sexualidade em determinados contextos sócio-históricos são sempre moldados e contestados por diversas vozes e influências religiosas. É preciso simplesmente procurar estas vozes e influências em qualquer contexto e sobre qualquer questão para descobrir as formas como as religiões estão incorporadas em todos os aspectos da experiência humana.

Moore, dando prosseguimento aos seus estudos e ainda fundamentando sua abordagem em estudos culturais, seguida por outros pesquisadores como Adam Dinham e Matthew Francis,

reconhece a importância de múltiplos conhecimentos para a *Religious Literacy* (Moore, 2015; Marcus; Ralph, 2021). Para a pesquisadora, *Religious Literacy*

[...] implica a capacidade de discernir e analisar as intersecções fundamentais da religião e da vida social/política/cultural através de múltiplas lentes. Especificamente, uma pessoa religiosamente alfabetizada possuirá 1) uma compreensão básica da história, dos textos centrais (quando aplicável), das crenças, das práticas e das manifestações contemporâneas de diversas tradições religiosas do mundo, à medida que surgiram e continuam a ser moldadas por elas. Contextos sociais, históricos e culturais específicos; e 2) a capacidade de discernir e explorar as dimensões religiosas das expressões políticas, sociais e culturais ao longo do tempo e do espaço (Moore, 2014, tradução da autora).

Stephen Prothero (2020), em seu livro *Religion Matters*, atualiza sua perspectiva, que, segundo Marcus e Ralph (2021), “incorpora muito do pensamento de Moore, concentrando-se menos na necessidade de adquirir fatos e mais na empatia, engajamento crítico e comparação, mantendo a distinção entre estudo e prática da religião”.

No Canadá, Wy Alice Chan e seus colaboradores Hiren Mistry, Erin Reid, Arzina Zaver e Sabrina Jafralie definiram *Religious Literacy* como:

Uma estrutura para orientar indivíduos e organizações a entender que todas as visões de mundo religiosas, espirituais e não religiosas:

- 1 Influenciam os aspectos socioculturais, políticos e econômicos da sociedade no passado e no presente;
- 2 Diferem umas das outras e também são internamente diversas;
- 3 Agrupam indivíduos que compartilham a mesma visão de mundo, mas podem ter diversas crenças, expressões, interpretações e terminologia para descrevê-las com base em vários fatores (como circunstância pessoal, lugar, contexto político, etc.) e, como resultado;
- 4 Têm um significado pessoal marcante para os indivíduos religiosos, espiritualistas e não religiosos afiliados a elas. Isso nos leva a discutir essas visões de mundo a partir da lente distinta de um indivíduo ou comunidade e não da visão de mundo de outra pessoa/grupo (Chan *et al*, 2019, tradução da autora).

Na definição canadense acima é possível observar traços dos princípios elaborados por Moore (2010).

Dinham e Jones (2010), salientam que o objetivo da *Religious Literacy* é

[...] evitar estereótipos, respeitar e aprender com os outros e construir boas relações através da diferença. Nisso, é um esforço cívico e não teológico ou religioso, e procura apoiar uma sociedade forte, coesa e multirreligiosa, que inclua pessoas de todas as tradições de fé e nenhuma em um contexto que é amplamente suspeito e ansioso sobre religião e crença (Dinham; Jones, 2010, tradução da autora).

Seguindo esse mesmo raciocínio, Dinham (2011) define *Religious Literacy* como o “conhecimento e habilidades para reconhecer a religião como uma área legítima e importante de atenção pública, um certo grau de conhecimento geral sobre pelo menos algumas tradições

religiosas e uma consciência e capacidade de descoberta sobre os outros”. A essa capacidade de descoberta entende-se a abertura ao diálogo e à recepção de novas informações sobre a religião e fé alheias.

Crisp e Dinham (2019) analisam e discutem a necessidade de desenvolvimento de *Religious Literacy* entre profissionais de saúde e Assistência Social no Reino Unido, argumentando que estes profissionais precisam de *Religious Literacy* para lidar com as complexidades das crenças e práticas religiosas dentro de seus campos de prática (Dinham; Francis, 2015). Isto requer a capacidade de reconhecer a importância que a religião e a crença podem estar atuando em uma situação específica e, em seguida, ter as habilidades para interagir com os usuários do serviço para determinar o papel da religião e crença, bem como a compreensão de que estas podem diferir dos estereótipos delas, das próprias reivindicações da tradição sobre eles, e substancialmente da própria visão de mundo (Castelli, 2018). Além disso, isso pode exigir uma abordagem fundamental tal mudança de ponto de vista ao rejeitar as ideias predominantes de que a religião é simplesmente um problema a ser administrado e reconhecer que a religião e a crença estão entre os muitos aspectos penetrantes da identidade, que os profissionais de saúde e assistência social deveriam se envolver (Dinham; Francis, 2015).

Ao examinar as normas regulatórias que regem o trabalho dos profissionais de saúde e assistência social, a pesquisa de Crisp e Dinham (2019) explora as obrigações atuais da desses profissionais do Reino Unido para melhor entender a prática profissional naquilo que envolve questões de religião.

Crisp e Dinham (2019) basearam-se no *framework* desenvolvido por Dinham e Francis (2015), Dinham e Jones (2012) e Dinham e Shaw (2015), que identifica quatro dimensões da *Religious Literacy* que se preocupam com a) como a religião é entendida; b) atitudes e crenças sobre religião; c) conhecimento sobre religiões; e d) competências para lidar com assuntos relacionados à religião na área profissional. Como tal, oferece duas dimensões adicionais para explorar a estrutura para analisar a *Religious Literacy* delineada por Castelli (2018), que está preocupado com o conhecimento e a compreensão das religiões e oratória religiosa, que é a capacidade de discutir assuntos relevantes da religião, no entanto, no *framework* elaborado por Castelli, a estrutura não considera como a religião é compreendida ou as crenças e atitudes que os indivíduos frequentemente trazem inconscientemente para seus encontros com ideias religiosas. Até certo ponto, Moore (2006) reconheceu esta última questão nas duas dimensões da *Religious Literacy*: uma compreensão do papel da religião na sociedade e conhecimento das principais religiões. No entanto, Moore (2007, 2010) não identifica as competências como um componente separado da *Religious Literacy*

Além de oferecer um maior número de dimensões para explorar a *Religious Literacy*, o *framework* desenvolvido por Dinham e colaboradores foi usado em vários estudos no Reino Unido, que consideraram a necessidade de *Religious Literacy* em uma variedade de configurações, incluindo ensino superior (Dinham; Francis, 2015), currículo de formação de professores (Dinham; Shaw, 2015), e sustenta um estudo recente sobre *Religious Literacy* entre trabalhadores de cuidados paliativos (Pentaris, 2019)

O *framework* proposto por Dinham e Crisp (2019) possui 4 etapas descritas da seguinte forma:

1. **Categorização:** essa etapa preocupa-se com a necessidade de compreender o panorama conceitual em que a religião e a crença são enquadradas e o que as pessoas pensam que estes termos significam. Ocupa-se ainda com a forma como os próprios indivíduos e comunidades categorizam ou definem religião e crença. No século XXI, pode-se argumentar que isto incorpora o potencial para que definições flexíveis de religião e crenças incluam crenças, valores e cosmovisões consumistas, “desformalizadas”, renascentistas e não religiosas. O fundamental é que cada pessoa ou organização saiba o que quer dizer e possa articular isso com clareza.
2. **Disposição:** questiona quais são os pressupostos emocionais e atávicos, que indivíduos e coletividades carregam, e quais são os efeitos das próprias posições emocionais das pessoas em relação à religião ou crença. Ele explora as conexões que geram controvérsias. Ser capaz de identificar estes pressupostos e emoções é visto como um precursor crítico para um envolvimento ponderado com diversas religiões e crenças. Muitas vezes traduz-se numa “postura” institucional” (Dinham; Jones, 2012) que acrescenta uma camada adicional ao contexto em que os profissionais e os locais de trabalho respondem à diversidade religiosa e de crenças quando a encontram.
3. **Conhecimento:** É importante ter algum grau de conhecimento geral sobre pelo menos algumas tradições e crenças religiosas que serão encontradas, e, igualmente relevante é ter a capacidade e a abertura para adquirir mais conhecimentos de fontes confiáveis, quando necessário. Isto implica desenvolver a confiança e a experiência para fazer perguntas apropriadas de forma adequada. (Dinham; Jones, 2012). O conhecimento necessário é sobre a forma de religião, crença e descrença onde o indivíduo se encontra, ou seja, que as partes envolvidas queiram aprender sobre mais religiões e crenças, e formas de pensar sobre elas. Isto é referido como “a paisagem real religiosa” (Dinham; Shaw, 2015), e varia de lugar para lugar e de época para

época. As experiências vividas de qualquer religião ou crença são fluidas e permeáveis e podem variar consideravelmente, de modo que as pessoas com *Religious Literacy* são aquelas que são capazes de compreender a religião e a crença como mutáveis.

4. **Competências:** ter desenvolvido clareza sobre como a religião e a crença são entendidas no cenário social e conceitual, estar consciente dos próprios pressupostos e ter algum conhecimento de algumas práticas e crenças religiosas, tudo isso se adequa às competências necessárias. Entretanto, Dinham e Crisp (2019) relatam que uma escassez de investigação que sustente os tipos de competências necessárias, uma vez que as competências exigidas devem estar relacionadas com os desafios e necessidades existentes num determinado setor ou contexto.

Quadro 6 – Questões-chave para Assistentes Sociais e Profissionais de Saúde

ETAPA	Questão 1	Questão 2	Questão 3	Questão 4
1- Categorização	O que eu/minha organização considero como religião, crença e espiritualidade?	O que levamos a sério?	O que precisamos acomodar?	O que excluímos e por quê?
2- Conhecimento	Que atitudes, incluindo preconceitos, informam a postura que assumimos em relação à religião, crença e espiritualidade no nosso local de trabalho?	Vemos isso como positivo e enriquecedor ou problemático e ameaçador?	Consideramo-nos “seculares” e sabemos o que queremos dizer com isso? Neutro? Abertos? Algo mais?	Como poderíamos desenvolver uma posição sobre tudo isto se não sentimos que temos uma agora?
3- Disposição	O que precisamos saber aqui, agora, neste ambiente, com este cliente/grupo?	Onde posso descobrir?	A quem posso perguntar?	Como devo perguntar?

4- Competências	Que competências concretas são necessárias aqui, agora, neste ambiente com este cliente/grupo?	--	--	--
------------------------	--	----	----	----

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

As etapas do framework e a relação de perguntas referentes a cada etapa contribuem para a promoção de reflexões sobre as implicações e desafios das religiões, crença e visões do mundo em diferentes situações e contextos da vida real, começando com a compreensão de que a *Religious Literacy* oportuniza uma melhor qualidade de diálogo sobre a temática religião e a própria crença religiosa, pois, elimina suposições confusas. O *framework* requer então uma exploração da disposição – os sentimentos atávicos e emocionais que cada um de nós carrega em relação à religião e à crença – e só então há a descoberta do conhecimento e das competências que são necessárias. Isto mostra que a *Religious Literacy* é um conceito elástico e fluido que pode ser configurado e aplicado de diversas maneiras e deve ser adaptado conforme apropriado ao ambiente específico.

Outra perspectiva defendida por Barnes e Smith (2016) vislumbra a *Religious Literacy* como “harmonia”. Os pesquisadores insistem numa perspectiva amplamente multirreligiosa e para eles, é a própria especificidade dos compromissos de fé que lhes dá vida e a tarefa não é eliminá-los, mas valorizar as suas diferenças. Trata-se de um envolvimento profundo com a religião à medida que as pessoas a vivem.

Ford e Higton (2015) analisam a *Religious Literacy*, explorando o papel da Teologia e dos Estudos Religiosos. Para os autores, Teologia e Estudos Religiosos podem ser usados como ferramentas para alcançar *Religious Literacy*. Para eles, falar dentro e sobre um domínio público só é possível se, se levar a sério a religião difundida dentro dele, independentemente da própria religião, crenças ou descrença. Eles percebem “estruturas argumentativas” úteis em todas as tradições religiosas que podem ser usadas para permitir o diálogo. O envolvimento no que denominam de “modo conversacional” é que conduzirá à *Religious Literacy*.

Como encerramento dessa seção de perspectivas de estudos, será abordada a análise dimensional de Marcus e Ralph (2021) baseada nas dimensões da taxonomia de aprendizagem

de Bloom¹⁴ que, originalmente contemplava três domínios: cognitivo, afetivo e psicomotor. Na adaptação elaborada por Marcus e Ralph (2021) para contexto da *Religious Literacy*, os pesquisadores adotaram duas dimensões, a afetiva e a cognitiva fundamentadas em todo histórico e as perspectivas norte-americanas sobre a *Religious Literacy*:

- 1 **Dimensão afetiva:** essa dimensão contempla somente a perspectiva inicial elaborada por Prothero (2007) e aborda a realidade do sistema educacional norte-americano desprovido de relação com valores morais religiosos para o desenvolvimento da *Religious Literacy* mas, ainda assim, na percepção de Prothero é necessária a atribuição, organização e internalização de valores difundindo conhecimento e não memorizando fatos associados a religiões específicas, porém, é necessário que se conheça basicamente sobre o cristianismo e religiões “do mundo” e só assim, a *Religious Literacy* atenderá a um propósito cívico.
- 2 **Dimensão cognitiva:** nessa dimensão se adequam os estudos culturais de Daiane L. Moore, as demais perspectivas de pesquisadores como Dinham e Francis, Crisph, Shaw entre outros que consideram que *Religious Literacy* um híbrido de conhecimentos para analisar as intersecções entre religiões e sociedade. Os conhecimentos necessários dimensão são:
 - a) **Conhecimento factual:** relaciona-se com termos-chave para abordar as tradições religiosas e os conhecimentos acadêmicos de estudos das religiões;
 - b) **Conhecimento conceitual:** envolve as teorias, perspectivas e princípios para estudos acadêmicos sobre religiões. Nessa subdimensão se adequam as três premissas: religiões são internamente diversas; religiões são dinâmicas e mutáveis; religiões estão inseridas na cultura.
 - c) **Conhecimento procedimental:** trata sobre as habilidades, competências e métodos dos pesquisadores estudam as religiões de forma não confessional;
 - d) **Conhecimento metacognitivo:** associado ao conhecimento acadêmico, contempla as maneiras pelas quais os estudos sobre religiões afetam o próprio senso de si e a relação com as religiões. Requer autorreflexão e considerações sobre como o processo de aprendizagem pode ser alterado pelas disposições

¹⁴Taxonomia de Bloom é um sistema de classificação da década de 1950, usado para definir e distinguir diferentes níveis de cognição humana, originalmente identificados como pensamento, aprendizagem e compreensão. A taxonomia de Bloom permanece considerada um dos instrumentos mais adequados para utilização no ensino superior e, após sequências de revisões, o nome permaneceu o mesmo, entretanto, houve a separação conceitual do conhecimento e do processo cognitivo, ocorreram mudanças na categorização (Ferraz; Belhot, 2010).

personais, que auxilia na promoção de habilidades e valores para a formação de cidadãos ativos na reprodução de uma sociedade mais inclusiva e democrática.

Em um universo repleto de religiões e crenças com tantos conflitos e intolerâncias relacionados a elas, a *Religious Literacy* direciona um caminho possível para a minimização desses conflitos, da intolerância religiosa através de uma análise crítica e cultural dos episódios que envolvam religiões.

Considerar a análise de episódios religiosos através dos princípios propostos por Moore (2007) quais sejam as religiões são internamente diversas, as religiões são dinâmicas e mutáveis e, as religiões estão incorporadas na cultura convidam ao desafio de rever pensamentos e hábitos já naturalizados que colocam determinadas religiões como superiores, detentoras de verdades absolutas e credoras do respeito da sociedade enquanto outras, postas à margem em virtude de razões culturais ou políticas, acabam por se tornar estereotipadas e alvo de constantes manifestações de intolerância.

Como continuidade, abordaremos agora os métodos adotados pelo trabalho.

3 METODOLOGIA

A metodologia e os procedimentos técnicos adotados para atingir os objetivos propostos nessa investigação são aqueles apontados por Silva e Menezes (2005).

Em conformidade com sua natureza, a pesquisa em andamento é considerada básica, posto que, é completamente teórica e trará conhecimentos novos e úteis para o campo da Ciência da Informação, porém sem aplicação prática prevista.

Do ponto de vista dos objetivos, é uma pesquisa de caráter exploratório, pois, segundo Gil (2017) tem como objetivo principal desenvolver, esclarecer, modificar conceitos e ideias e possibilitará maior familiarização e melhor compreensão do problema recorrendo à pesquisa envolvendo as temáticas Competência em Informação, *Religious Literacy*, Intolerância religiosa e campo religioso brasileiro.

De forma semelhante Selltiz et al. (1965) salienta que são classificados como estudos exploratórios todos aqueles que possibilitam ampliar o conhecimento do pesquisador sobre os fatos, permitindo a formulação mais precisa de problemas, criação de hipóteses e realização de pesquisas mais estruturadas. Lakatos e Marconi (2001) afirmam que todo trabalho científico deve ter o embasamento na pesquisa bibliográfica, para que não se desperdice tempo com um problema já solucionado e assim alcançar conclusões inovadoras. Vergara (2000) corrobora essa afirmativa ao dizer que a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído, principalmente, de livros e artigos científicos.

Diante disso, a metodologia está sendo construída no contexto da pesquisa bibliográfica, permitindo à pesquisadora a cobertura de uma gama de temas e possibilitando a elaboração de um processo reflexivo baseado em múltiplos diálogos entre Competência em Informação, *Religious Literacy*, Intolerância Religiosa e Campo Religioso Brasileiro em diferentes períodos históricos. E quanto à abordagem do problema trata-se de uma pesquisa qualitativa, pois, pretende oferecer compreensão mais detalhada, dos temas envolvidos na investigação, visando descobrir conceitos e relações entre os temas e organizá-los em um esquema explicativo.

3.1 ETAPAS DA PESQUISA

Tendo por base o cenário acima apresentado, a investigação foi realizada em 3 etapas.

Na primeira etapa a investigação foi realizada por meio de pesquisa bibliográfica. Foram pesquisadas literaturas sobre Competência em Informação, *Religious Literacy* e Campo Religioso Brasileiro. A literatura específica sobre Religiões foi pesquisada no âmbito das

Ciências das Religiões com enfoque na Sociologia e Antropologia das Religiões. Foi analisada a relação entre a perspectiva dimensional da Competência em Informação, *Religious Literacy* e o Campo Religioso Brasileiro.

Na segunda etapa da pesquisa foram elaborados indicadores temáticos aplicáveis ao Campo Religioso Brasileiro. Esses indicadores contribuirão para o desenvolvimento de análises crítica e ética das interseções entre religião e sociedade, no âmbito da sugestão do programa de CoInfo para Religião proposto por este trabalho e no trabalho em si, mencionamos a forma de elaboração e sua importância posterior:

- 1 Abordagens filosóficas sobre informação religiosa**
- 2 Religiões e inclusão social**
- 3 Religiões, cidadania e aprendizado ao longo da vida**
- 4 Pluralismo religioso**
- 5 Fenomenologia das religiões**
- 6 Religiões e política**
- 7 Religiões e gênero**
- 8 Religiões e raça**
- 9 Religiões e decolonialidade**
- 10 Religiões e classe**
- 11 Religiões e educação**
- 12 Religiões, espiritualidade e saúde**
- 13 Organização do movimento religioso**
- 14 Religiões e ética**
- 15 Tendências e perspectivas**

A terceira etapa foi composta pela elaboração do Programa de Competência em Religião adaptável às necessidades do Campo Religioso Brasileiro.

Por fim, a quarta etapa, foi uma parte aglutinadora, na qual houve uma retomada teórica dos pontos levantados anteriormente confrangidos com as perspectivas propostas para analisar se a Competência em Informação e a *Religious Literacy* podem contribuir para reconhecer, explicar, modificar e minimizar os casos de intolerância religiosa no Brasil a partir da literatura explorada.

4 ANÁLISES: DA COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO À RELIGIOUS LITERACY

Como apresentado na seção de métodos, o trabalho foi dividido em 03 etapas e a primeira etapa foi a pesquisa bibliográfica com enfoque principalmente nos temas Competência em Informação, *Religious Literacy* e Campo Religioso Brasileiro. Um dos objetivos dessa revisão teórica é o de identificar estudos e iniciativas na área de Biblioteconomia e Ciência da Informação relacionados à Competência em Informação alusivos às religiões.

Em 1939 a ALA adotou mecanismos de forma que pudesse contemplar a questão religiosa na realidade das bibliotecas americanas. Através do documento intitulado *Library Bill of Rights* publicado pela primeira vez em 1939, a ALA declarou os princípios básicos que devem reger o serviço de todas as bibliotecas americanas e conforme as mudanças ocorrem na sociedade, são publicados documentos denominados pelo *Intellectual Freedom Committee* como *Interpretations of the Library Bill of Rights* que são interpretações sobre esses princípios básicos das bibliotecas que objetivam torná-las espaços mais inclusivos, somando-se atualmente, 28 documentos com temáticas diferenciadas (ALA, 2016a) mas, dentre esses 28 documentos, 1 é específico para a questão das religiões, trata-se do *Religion in American Libraries*, adotado em 2016.

Em 2012, a Ifla criou o grupo *Religions: Libraries and Dialogue Special Interest Group (RELINDIAL)*, um grupo específico dedicado às bibliotecas que servem como ambientes de diálogo entre culturas por meio de um melhor conhecimento das religiões. As bibliotecas aptas a participar do RELINDIAL são bibliotecas especializadas em religião (bibliotecas de teologia, bibliotecas de ciências religiosas) e com acervos voltados a temas religiosos (história, teologia, antropologia etc.) ou voltados para questões que envolvem aspectos religiosos (IFLA, 2013).

Na Ifla, as bibliotecas que abrigam acervos de temas religiosas têm um espaço comum para compartilhar suas experiências, aumentar a consciência global das mensagens de paz de seus acervos, fornecer melhor acesso às ferramentas destinadas a auxiliar as pessoas a aprenderem sobre as raízes religiosas (IFLA, 2013).

Ciente da relevância que a temática religião representa e da importância do papel do profissional bibliotecária para a sociedade, com o intuito de contemplar o cenário religioso em seus estudos sobre Competência em Informação, a *Association of College & Research Libraries / American Library Association (ACRL/ALA)* disponibilizou links¹⁵ e citações para padrões de Competência em Informação e currículos desenvolvidos por agências de

¹⁵ Relação de links disponível em: <https://acrl.libguides.com/c.php?g=1190641&p=8708445>

credenciamento, associações profissionais e instituições de ensino superior em Religião e Estudos Religiosos (ACRL, 2020).

Com papel semelhante à ALA, o Brasil possui, à nível nacional, a Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas de Informação e Instituições (FEBAB), instituição sem fins lucrativos cuja missão é defender e estimular o desenvolvimento dos profissionais e entidades por ela contemplados. A FEBAB possui vários Grupos de Trabalho (GT) e comissões em sua estrutura, através dos quais e em parceria com outras instituições e profissionais, promove estudos, cursos, ações e eventos em favor e em defesa das bibliotecas e dos bibliotecários. Dentre os estudos desenvolvidos nos GTs da FEBAB, ainda não há iniciativas envolvendo a temática religião (FEBAB, 2021).

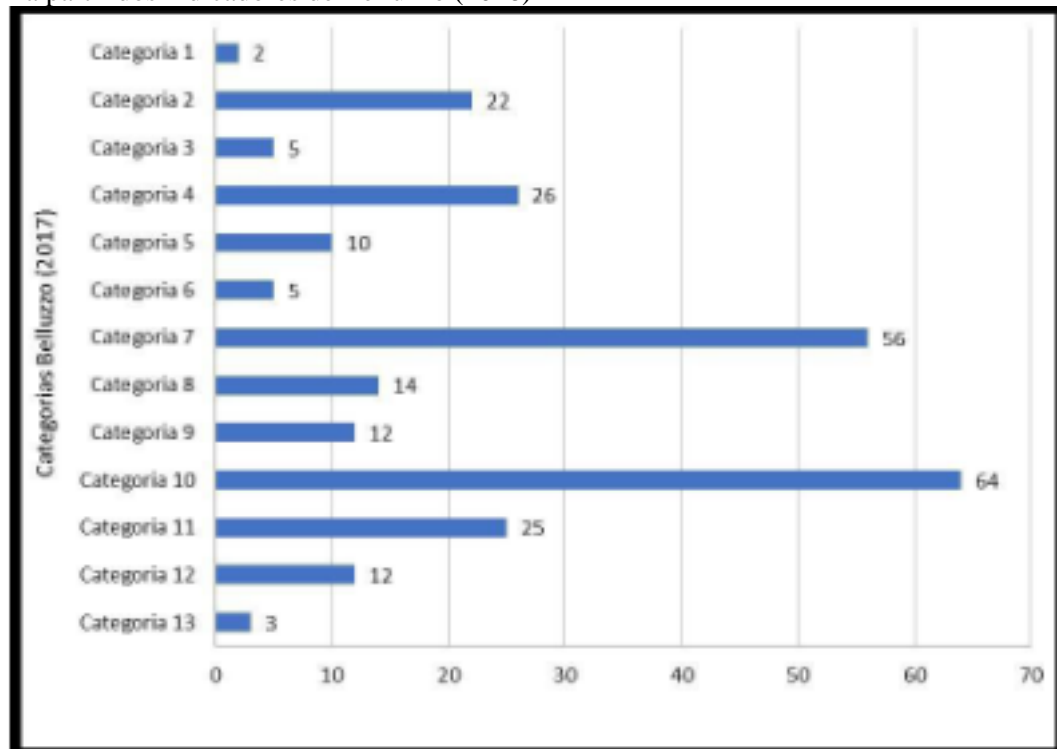
Observa-se por meio de leituras e pesquisas que, a Competência em Informação, apesar de perpassar várias áreas do conhecimento, ainda é uma área em que há pouca literatura nacional disponível relacionando-a com Religiões. O estudo realizado sobre os 20 anos de *Information literacy* no Brasil demonstra que as temáticas que vêm recebendo destaque nas publicações são “Bibliotecas, Bibliotecários e Arquivistas” seguida de “Busca e Uso da Informação” (Farias; Mata; Alves; Santos, 2021).

Competência em Informação tem sido bastante estudada no cenário educacional, principalmente ao que se refere às bibliotecas e bibliotecários, conforme demonstra o Gráfico 2.

O gráfico 02, acima, aponta os dados da pesquisa realizada sobre os 20 anos de *Information literacy* no Brasil, sendo que, as categorias adotadas referem-se aos 13 indicadores de Competência em Informação propostos por Belluzzo (2018), assim, as categorias estabelecidas são: 1) Questões terminológicas; 2) Contextos e abordagens teóricas; 3) Políticas e estratégias; 4) Inclusão social e digital; 5) Ambiente de trabalho; 6) Cidadania e aprendizado ao longo da vida; 7) Busca e uso da informação; 8) Boas práticas (Best practices); 9) Gestão da informação, gestão do conhecimento e inteligência competitiva; 10) Bibliotecas, bibliotecários e arquivistas; 11) Mídia e tecnologias; 12) Diferentes grupos ou comunidades; 13) Tendências e perspectivas.

Nota-se que os temas com maior destaque encontram-se nas categorias 10 e 7, respectivamente, “Bibliotecas, bibliotecários e arquivistas” e “Busca e uso da informação” (Farias; Mata; Alves; Santos, 2021).

Gráfico 2 - Transversalidade das publicações em relação à Competência em Informação a partir dos indicadores de Belluzzo (2018)



Fonte: Farias, Mata, Alves e Santos (2021).

Visando analisar a existência de estudos sobre Competência em Informação no cenário religioso, foi realizado um levantamento em bases de dados nacionais entre os dias 29 e 30 de maio de 2023, utilizando as palavras-chave: Competência em informação, Religião, Religiões. Combinadas ao operador booleano AND, foram realizadas as seguintes combinações no idioma português: “Competência em Informação” AND religião e “Competência em Informação” AND religiões.

A pesquisa foi realizada na Base de Dados Referenciais de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação (Brapci) e no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes), como o objetivo de coletar somente material acadêmico. O resultado do levantamento apresentou respectivamente os seguintes resultados: dois artigos de periódico e nenhuma dissertação/tese.

Quadro 7 – Total de publicações sobre Competência em Informação e Religiões na Brapci

Autor	Título	Ano de public.	Tipo de publicação
BENEDITO, Beatriz de Oliveira; RIBEIRO, Marcela Arantes	Competência em Informação e gestão da diversidade: uma inter-relação de sucesso	2021	Artigo de periódico
OTTONICAR, Selma Leticia Capinzaiki; BELLUZZO, Regina Célia Baptista	A Competência em Informação e midiática no processo de diálogo inter-religioso: novos caminhos para a paz entre as religiões	2018	Artigo de periódico

Fonte: Sousa; Alves (2023)

Os dados desse levantamento corroboram para a necessidade de ampliação dos estudos sobre Competência em Informação envolvendo a temática religião na realidade brasileira, que comporta um campo religioso amplo, diversificado e conflituoso.

O artigo produzido por Ottonicar e Belluzzo (2018) propõe uma reflexão sobre as dificuldades criadas pela intolerância religiosa e sobre como a carência de informação e análise crítica contribuem para a criação e a manutenção de preconceitos e aponta o diálogo inter-religioso como um dos possíveis caminhos para a paz entre as religiões, aliado à Competência em Informação e competência midiática em informação como uma possível solução para amenizar os casos de intolerância religiosa.

O artigo desenvolvido por Benedito e Ribeiro (2021), as autoras abordam vários aspectos da diversidade como raça, etnia e a religião é um deles. Abordam a CoInfo como ponto de discussão e demonstram sua interrelação com a gestão da diversidade no âmbito organizacional.

Concernente à temática Competência em Informação e Religiões, no período de 10 a 12 de outubro de 2022¹⁶, foi realizada uma busca pela expressão “*Religious Literacy*” na aba pesquisa geral do Portal de Periódicos da CAPES em que foi possível obter o resultado distribuído entre 20 bases de dados (Gráfico 2) totalizando 280 publicações do período de 2000 a 2022.

O Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é um dos maiores acervos científicos virtuais do País, que reúne e

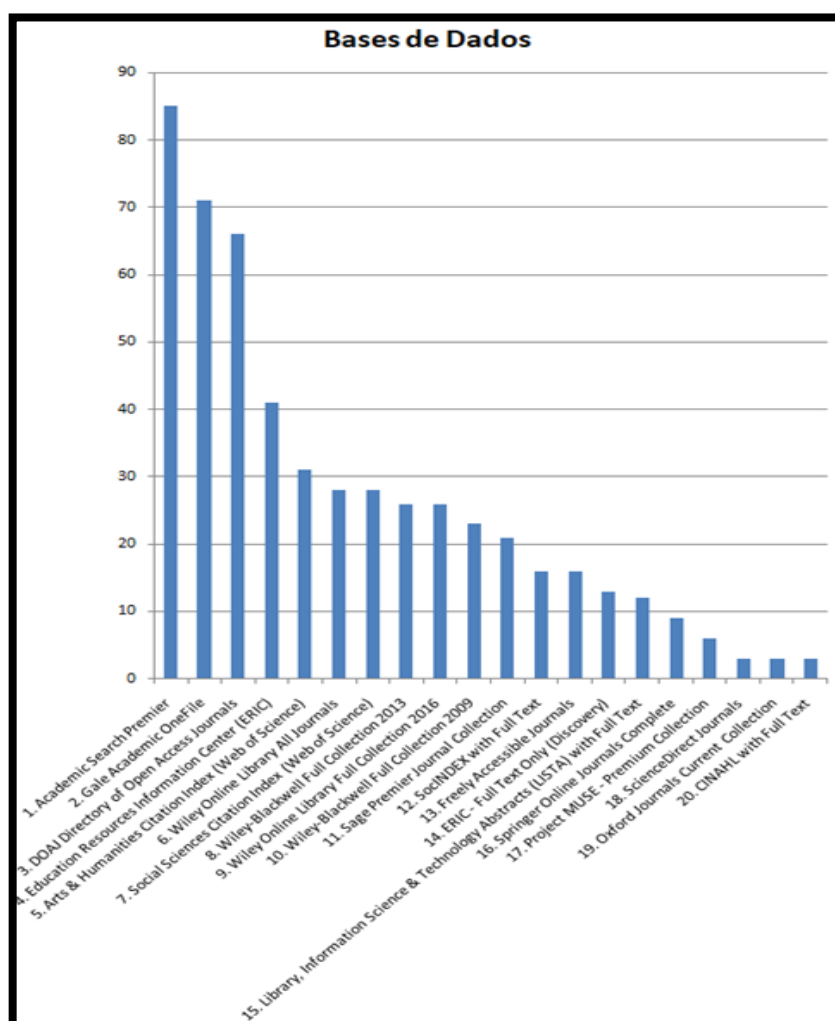
¹⁶ O contrato entre Portal de Periódicos da CAPES e EBSCO foi finalizado em 01/02/2023 sem previsão de renovação, tornando indisponível o conteúdo do editor, o que inviabilizou a atualização dos dados do levantamento realizado em outubro de 2022.

disponibiliza conteúdos produzidos nacionalmente e outros assinados com editoras internacionais a instituições de ensino e pesquisa no Brasil. É composto por mais de 400 bases de dados com variedade de conteúdos, como referências, patentes, estatísticas, material audiovisual, normas técnicas, teses, dissertações, livros e obras de referência.

O Portal de Periódicos propicia o desenvolvimento tecnológico e a inovação no País por contribuir com o crescimento da produção científica nacional e a inserção, cada vez maior, da ciência brasileira no exterior. É, portanto, fundamental às atribuições da CAPES de fomento, avaliação e regulação dos cursos de pós-graduação.

A realização da pesquisa na aba Pesquisa geral e não em bases específicas da Ciência da Informação, justifica-se pelo fato de tratar-se de tema pouco explorado na área, assim, as tentativas realizadas em bases específicas da Ciência da Informação não apresentaram resultados. No Gráfico 2 é possível observar o resultado da pesquisa realizada na aba geral do Portal CAPES:

Gráfico3 – Resultado geral da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Após utilizar os filtros periódicos revisados por pares, idioma (inglês), data de criação (2000 a 2022) e exclusão de duplicatas, restaram 109 documentos entre artigos e resenhas distribuídos em 20 bases de dados.

A análise dos resultados, considerando a área de conhecimento das bases de dados, reifica a informação de que existem poucos estudos na área de Ciência da Informação articulados ao tema religião e que *Religious Literacy* ainda não contempla a realidade brasileira de forma efetiva.

Conforme mencionado anteriormente, trata-se de temática pouco explorada no Brasil, mas com alguns avanços em outros países, a Competência em Informação voltada ao cenário religioso, denominada *Religious Literacy*, apresenta-se como um conjunto de competências úteis no enfrentamento à intolerância religiosa, embora ainda careça de estudos mais aprofundados no país.

Na etapa referente à análise qualitativa dos dados foram criadas três categorias para identificar os artigos selecionados. Para formar essas categorias, adaptou-se o quadro de Honoratto (2018), que desenvolveu um estudo sobre a influência social e cultural na prática de ensino religioso nas escolas. Feitas as devidas adaptações, foram identificadas as seguintes categorias: perspectiva sociocultural, perspectiva plurirreligiosa e perspectiva unirreligiosa.

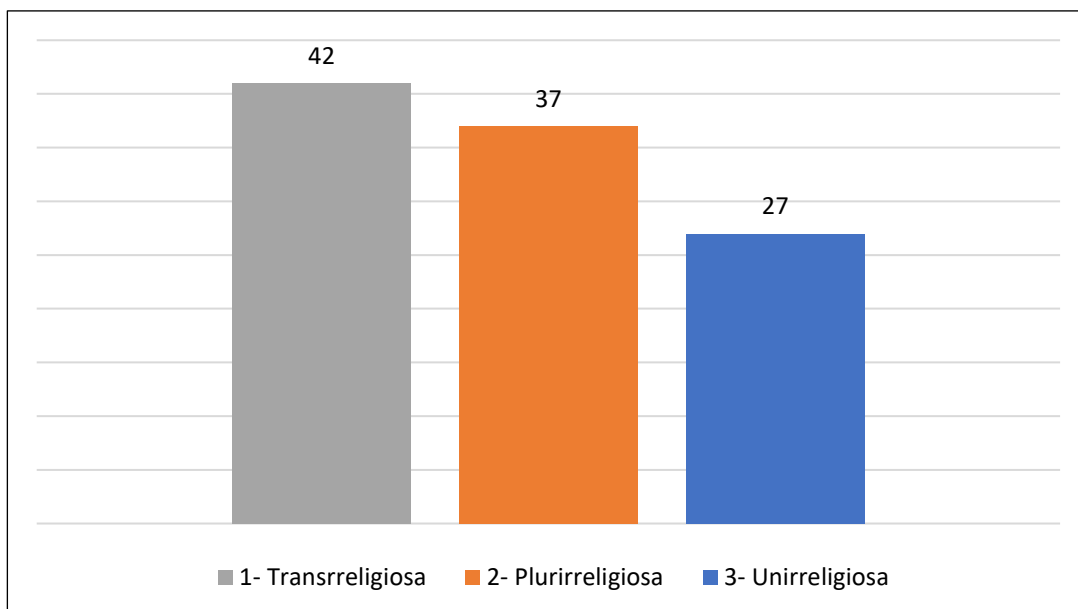
Nível 1: perspectiva sociocultural – nessa perspectiva, há um processo de busca, localização, avaliação e uso crítico e ético da informação no contexto religioso, considerando a legitimidade de cada segmento religioso e buscando-se compreender como a religião interfere na vida em sociedade e vice-versa. Nenhuma religião é superior, nem há uma moralidade necessariamente universalizada. Essa perspectiva se fundamenta na epistemologia das religiões, utiliza argumentos teóricos e culturais, oferecendo bases teóricas para a abordagem da dimensão religiosa em suas diversas e complexas interseções com as esferas da vida em sociedade, gerando resultados individuais e/ou coletivos.

Nível 2: perspectiva plurirreligiosa – ainda se configura em conteúdos confessionais, mas, tem em conta a diversidade religiosa, estimula a busca pela informação e pelo conhecimento das diferentes crenças, considerando o enriquecimento que esse conhecimento pode trazer para indivíduos e ou coletividades. Tem como característica a inclusão da diversidade religiosa e a tentativa de superação da prática proselitista, empenhando-se em contemplar uma maneira de enxergar e conviver com a pluralidade das religiões.

Nível 3: perspectiva unirreligiosa – de características excludentes, essa perspectiva é fundamentada nas confissões religiosas e tem como objetivo fazer prevalecer uma concepção religiosa em detrimento de outra(s). Nessa perspectiva, a *Religious Literacy* está relacionada a

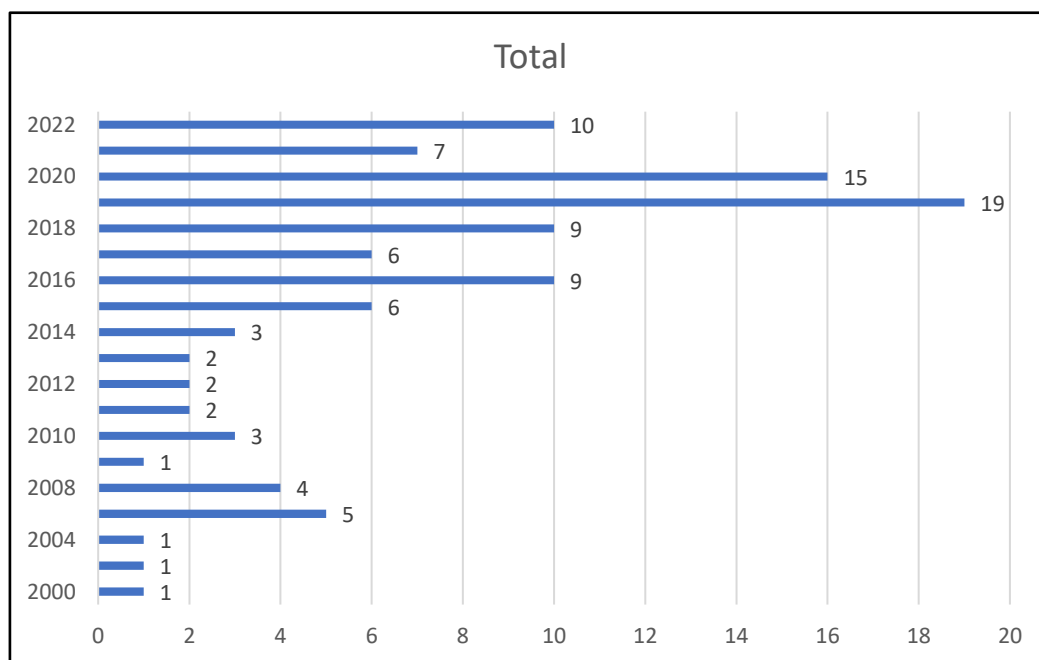
uma visão tradicional, com uma postura unilateral, comprometendo a visão multicultural e a análise crítica dos episódios religiosos, visto que o proselitismo acrítico contribui para a geração da intolerância religiosa.

Gráfico 4 – Publicações em relação às categorias de *RELIGIOUS LITERACY*



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Gráfico 5 – Número de publicações por ano



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

De acordo com os dados no Gráfico 4, a partir de 2019, houve um crescimento do número de publicações sobre *Religious Literacy*, com maior destaque para a perspectiva sociocultural.

Considerando a relevância das religiões na sociedade ao longo dos tempos e o impacto que a informação de matriz religiosa produz, não se pode afirmar que ela é circunscrita ao meio religioso, pois, ela ultrapassa os limites da esfera religiosa e reverbera nas diversas dimensões da vida humana, influenciando nas discussões e tomada de decisões sobre diversos temas polêmicos e relevantes para a sociedade como direitos sexuais e reprodutivos, educação sexual infantil, racismo, homofobia entre tantos outros temas. **A informação religiosa também pode ser geradora e propagadora da intolerância religiosa quando utilizada como instrumento para manipulação de uma parcela da sociedade. Dessa forma, pode-se conceituar a informação religiosa como a informação gerada em meio religioso ou por indivíduos/coletividades identificadas com determinado(s) segmento(s) religioso(s), tendo como origem as bases filosóficas, escrituras sagradas e tradições religiosas, é registrada em diversos suportes e tem seu significado assimilado por indivíduos que compartilham do mesmo ambiente, produzem conhecimento e disseminam essa informação religiosa e o conhecimento a ela inerente de forma a influenciar, de maneira intencional ou não, a tomada de decisões de indivíduos e coletividades.**

Nesse sentido, a Competência em Informação, enquanto processo ligado também a “[...] justiça social, a equidade em informação e aos direitos humanos, com foco no desenvolvimento do pensamento crítico, no aprendizado ao longo da vida, na independência, no papel cidadão e na emancipação social a partir do uso ético e responsável da informação [...]” (Alves, 2024) necessita contemplar em seu conceito o contexto religioso dado o caráter dinâmico, influenciador e tão presente da religião no cotidiano da vida humana pois, a criticidade no uso e compartilhamento da informação religiosa pode ser um fator que contribua para a construção de uma sociedade mais justa e tolerante, assim, refletindo sobre a temática Competência da Informação de forma a contemplar o contexto religioso, ela pode ser definida como processo de ensino aprendizagem que envolve a identificação da necessidade informacional, busca, localização, avaliação, uso e compartilhamento da informação de forma crítica e ética em diferentes suportes, valendo-se do uso de outras competências, causando impactos em indivíduos e seu meio de convivência de forma a contribuir para a independência, emancipação social e para o exercício consciente do papel de cidadão a partir do uso ético e responsável da informação. Para tanto, pauta-se em estudos e ações de questões teórico-práticas, voltadas a aplicação de um processo de ensino-aprendizagem objetiva mobilizar conhecimentos, habilidades, atitudes, valores, crenças, interesses e comportamentos para lidar, de forma

adequada e eficiente, com a informação, em diferentes contextos e formatos, sabendo reconhecer e avaliar questões éticas, legais, políticas, religiosas, econômicas e sociais, bem como aquelas conectadas ao combate de questões contemporâneas, como a desinformação e as diferentes formas de epistemicídio.

Após essas considerações e apontamentos, analisando a perspectiva dimensional da Competência em Informação proposta por Vitorino e Piantola (2020), apresentamos as seguintes ponderações:

- Dimensão técnica: relaciona-se à necessidade informacional suprida por meio de estudos e aquisição de conhecimentos. Aqui, há a necessidade de buscar a informação que é localizada seja em livros, cursos ou outros meios ofertados no ambiente religioso;
- Dimensão estética: é o ressignificar a informação, se projeta tanto na sensibilidade presente na alteridade ao tentar compreender a visão de mundo do outro, quanto na tentativa de compreender e ressignificar a informação religiosa que conhecer outra perspectiva, promovendo transformação individual ou social;
- Dimensão ética: se manifesta através da apropriação e uso responsável da informação. O aproveitamento adequado do conhecimento adquirido através de leitura, estudos e interpretações das escrituras sagradas, corroboram para o processo de seleção e divulgação das mensagens visando o bem comum;
- Dimensão política: democratização da informação religiosa através da divulgação e disponibilização de cursos ou outros formatos para disseminação da informação.

Considerando ainda sobre a necessidade de interligar a Competência em Informação com a temática Religião, nas seções anteriores foi possível conhecer a *Religious Literacy*, vertente da Competência em Informação voltada à análise da religião e suas interseções com as dimensões da vida humana.

A *Religious Literacy* direciona um caminho possível de contribuição para minimizar as manifestações de intolerância a desinformação religiosa, analisando de forma crítica os episódios que envolvam religião. Considerando ainda que cenário nacional a *Religious Literacy* carece tradução e definição, esta pode ser traduzida como Competência em Religião e definida como: **conjunto de competências que permitem analisar de forma crítica e ética as intersecções religiosas no ambiente sociopolítico, cultural, familiar através de diversas perspectivas, considerando que as religiões são internamente diversas, dinâmicas e mutáveis e estão incorporadas na cultura portanto, necessário considerar também a**

No desempenho de seus papéis junto à sociedade, as religiões produzem informação que influencia indivíduos e coletividades, e, quando não analisada com criticidade a informação religiosa pode contribuir para a promoção dos processos de desinformação ou intolerância e racismo religioso, de forma deliberada ou não.

4.1 INDICADORES DE COMPETÊNCIA EM RELIGIÃO

Na segunda etapa da pesquisa foram elaborados indicadores temáticos aplicáveis ao Campo Religioso Brasileiro.

Perante o cenário de estudos da Competência em Informação no contexto das Religiões, de introdução aos estudos da *Religious Literacy* no cenário nacional, ambos com foco no Campo Religioso Brasileiro e nos episódios de intolerância, a autora elaborou inicialmente 15 indicadores aplicáveis ao cenário religioso brasileiro.

Por fim, peço licença para usar o pronome pessoal, mas gostaria de ressaltar que os indicadores temáticos relacionados acima, também foram elaborados com base nos estudos e conhecimentos que adquiri durante a participação como aluna da Especialização lato-sensu em Ciência da Religião na Universidade Federal de Juiz de Fora. Assim, foi possível conhecer o processo histórico em que se deu a formação do Campo Religioso Brasileiro, refletir de forma mais crítica sobre a presença do racismo na formação da sociedade brasileira e nos recortes necessários para analisar religiões no cenário nacional.

Com fundamentação no histórico de formação do campo religioso brasileiro e considerando toda a relação de opressões presentes no cenário brasileiro e seus desdobramentos e intersecções, foi possível elaborar os 15 indicadores que permitem fazer uma análise plural das intersecções das religiões nas dimensões social, política e cultural da vida humana. São eles: A seguir apresentamos os indicadores temáticos:

- 1 **Abordagens filosóficas sobre informação religiosa:** incluem estudos sobre teologia, escrituras sagradas, divindades com seus mitos e lendas, cosmologia, gênese da religião, hermenêutica, epistemologia, teorias sobre religião.
- 2 **Religiões e inclusão social:** analisa a forma como a religião pode transmitir uma mensagem com caráter de acolhimento e inclusão das pessoas e grupos considerados minoritários ou em situação de vulnerabilidade.
- 3 **Religiões, cidadania e aprendizado ao longo da vida:** considerando a importância das intersecções entre religião e sociedade na contemporaneidade e no contexto dos processos históricos de formação das diversas tradições

religiosas, seus atravessamentos na esfera pública, esfera privada, esse indicador inclui textos que abordem as características e dinâmicas das religiões enquanto permeiam a sociedade.

- 4 **Pluralismo religioso:** inclui diversidade étnico-religiosa, sincretismo, e a dinâmica de movimentos religiosos marcados por novos estilos de espiritualidade, bem como de “novas” religiões.
- 5 **Fenomenologia das religiões:** trata da experiência religiosa, o natural e o sobrenatural; o sagrado e o profano; poder e personalidade; sociabilidade religiosa.
- 6 **Religiões e política:** este indicador contempla a forma como a religião influencia as questões concernentes à política partidária, direitos civis com discussões acerca de eleições, direitos sexuais e reprodutivos, legalização de drogas, porte de armas, organização de grupos no Congresso etc.
- 7 **Religiões e gênero:** como a diversidade de gêneros é vista e abordada pelas religiões e vice-versa.
- 8 **Religiões e pertença étnico-racial:** no Brasil, o racismo atravessa todas as dimensões da vida humana, o que torna necessário analisar por um viés racial até mesmo o fenômeno religião.
- 9 **Religiões e decolonialidade:** esse indicador refere-se especificamente a textos e episódios que abordem a perspectiva das religiões dominantes em relação às religiões de matriz-afro e de povos originários no Brasil, se estendendo à racismo religioso, formas de invisibilização e epistemicídio das religiões matriz-afro e povos originários.
- 10 **Religiões e classe:** textos que analisem ou informem como as religiões interpretam e justificam as origens e diferenças entre as classes sociais.
- 11 **Religiões e educação:** contempla a educação formal, diálogos com as teorias de educação, Ensino Religioso: natureza, currículo e práticas pedagógicas
- 12 **Religiões, espiritualidade e saúde:** analisa a questão terapêutica nos contextos religiosos, bem como suas relações de tensão e/ou complementaridade com as terapêuticas convencionais (biomédicas e psicológicas).
- 13 **Organização do movimento religioso:** história das religiões enquanto instituição legalmente organizada, formas de atuação, constituição de sedes, arrecadação financeira, conselhos e órgãos de representatividade.

14 **Religiões e ética:** esse indicador propõe a problematização imparcial de situações referentes à moral e costumes de uma sociedade, que interferem na cultura e na forma como as religiões são consideradas.

15 **Tendências e perspectivas:** esse indicador permanece em aberto para a inclusão de novas abordagens ou temáticas envolvendo religiões.

4.2 PROPOSTA DE PROGRAMA DE COMPETÊNCIA EM RELIGIÃO

Na terceira etapa da pesquisa nos debruçamos na elaboração do Programa de Competência em Religião. O mesmo foi desenvolvido com base nos pressupostos teóricos da *Religious Literacy* e estruturado nos padrões do *Framework DigCompEdu*. Ao elaborarmos o mesmo, objetivamos atender as necessidades de introdução e desenvolvimento de um Programa de Competência em Religião adaptável às necessidades do Campo Religioso Brasileiro.

Dentre vários programas de Competência em Informação existentes, nessa proposta optou-se em adotar o DigCompEdu como modelo por ele se pautar na conscientização que os educadores dos países europeus precisam de um conjunto de competências digitais específicas para melhor aproveitar o potencial das tecnologias digitais o que implicará em melhorias e inovações na educação, no cenário religioso, a partir da perspectiva dos estudos culturais, também há a necessidade de conhecimentos específicos, acadêmicos e não confessionais que auxiliarão na interpretação das intersecções das religiões na sociedade e consequente minimização dos episódios de intolerância religiosa.

Os dados do relatório do censo do IBGE (2022) indicaram os seguintes dados:

- 579,7 mil estabelecimentos religiosos
- 264,4 mil estabelecimentos de ensino
- 247,5 mil estabelecimentos de saúde

Ao apresentar os dados acima, o objetivo não é estabelecer uma comparação entre os estabelecimentos, visto que, segundo Fernandes (2024) isso é inviável comparar

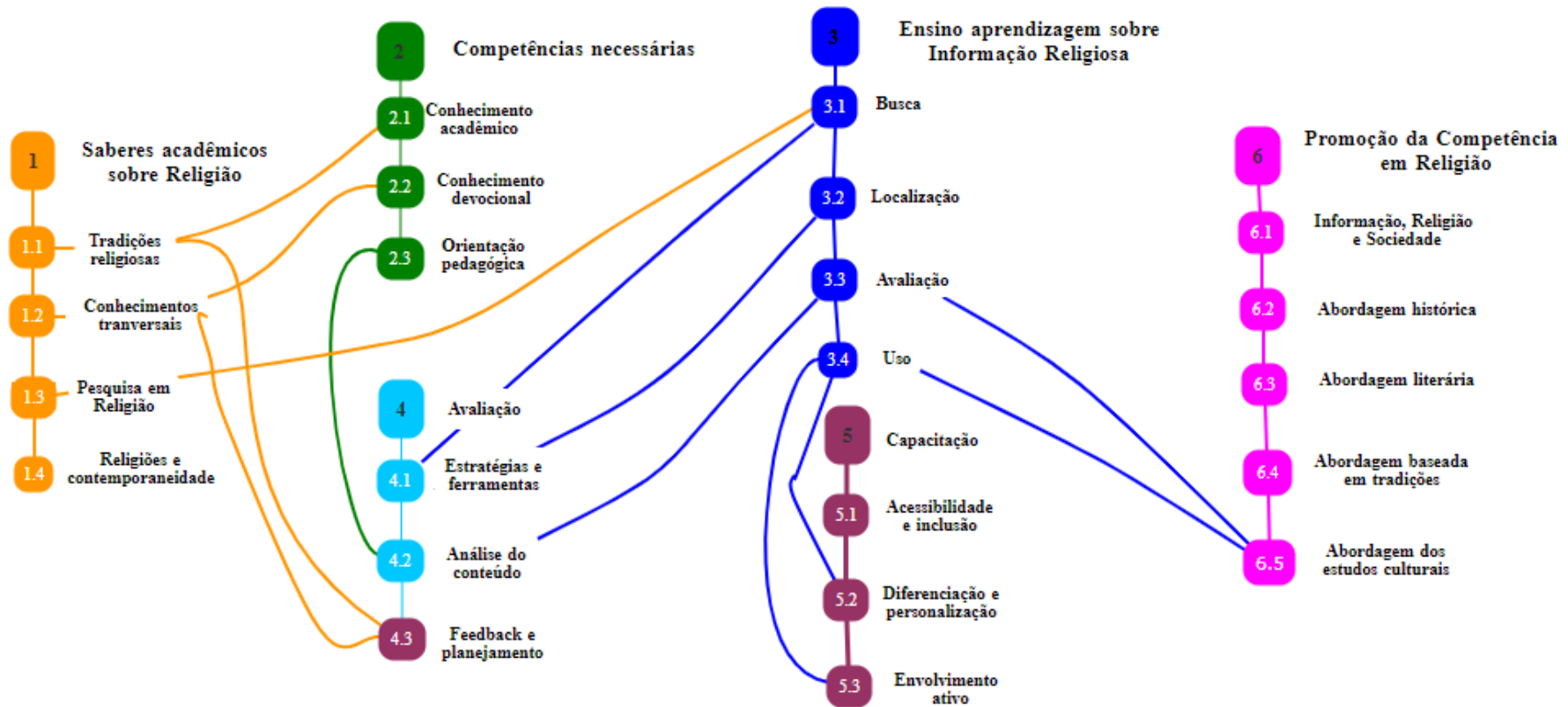
a quantidade de estabelecimentos religiosos com espaços educacionais e de saúde, inclusive por causa dos tamanhos físicos diferenciados entre eles e pela quantidade de pessoas que eles costumam atender, a considerar, por exemplo, grandes universidades e hospitais. Certamente há centenas de micro estabelecimentos religiosos que caberiam dentro do edifício de um único hospital, por exemplo, como se vê facilmente no Brasil. Ou até milhares de espaços religiosos que somados são estabelecimentos menores do que a área construída de um único campus ou cidade universitária de algumas dessas

grandes instituições de ensino superior do Brasil, como USP, UFRJ, Unicamp, UFPE ou UFAM (Fernandes, 2024).

Os números supracitados indicam a dimensão e o poder que as religiões exercem na sociedade, expandindo e se adaptando aos avanços das ciências. Nesse sentido, é necessário recordar que na visão de Durkheim, religião é um fato social, dessa forma, as pessoas buscam na religião procurar criar vínculos sociais, caminhos para superar os problemas que afetam suas existências e talvez, tenham suas demandas atendidas na medida do possível (Fernandes, 2024).

Nesse sentido, a Competência em Religião pode contribuir para analisar situação como as expostas, analisar de forma crítica e não confessional, as intersecções das religiões na sociedade. Buscando então, elaborar um programa que contribuísse com essas análises, o DigCompuEdu foi o parâmetro para a elaboração do Programa de Competência em Religião, que está dividido em 6 áreas que contemplam várias competências complementares distribuídas conforme figura a seguir:

Figura 1 – Framework de Competência em Religião



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

O programa foi elaborado com o objetivo de contribuir os estudos que articulem a Ciência da Informação com a Religião. Em uma sociedade em que há excesso de informação, não se é mais possível a prática de atos de intolerância religiosa sob a justificativa do desconhecimento. Visando propor um possível caminho que leve informação segura e ética sobre a questão religiosa no Brasil, esse programa tem como objetivo auxiliar na identificação e análise crítica e ética dos diversos e complexos papéis que as religiões desempenham nas diversas dimensões da vida humana e na mitigação da violência e dos episódios de intolerância no campo religioso brasileiro. As pessoas participantes aprenderão como reconhecer e analisar como as ideologias presentes nas informações religiosas estão inseridas em todas as áreas da vida humana e que elas, não estão isoladas da vida política, econômica e cultural.

Esse programa passa pela discussão de conceitos fundamentais como tolerância e intolerância, seita e religião, conduz ao conhecimento, ainda que sucinto das religiões mundiais, apresenta a origem e formação do diverso e complexo campo religioso brasileiro até adentrar na Competência em Informação e *Religious Literacy*, as ferramentas que contribuirão para uma análise imparcial e crítica da religião. Estas questões estão dispostas nas 06 áreas básicas do curso, a saber:

ÁREA 1: SABERES ACADÊMICOS SOBRE RELIGIÃO: utilização de conhecimentos teóricos para o desenvolvimento e divulgação do programa, estabelecendo diferenças entre a abordagem acadêmica e a abordagem confessional

- 1.1 **Tradições religiosas:** essa área contempla a análise das tradições religiosas a partir de um planejamento bibliográfico que busque uma abordagem sobre as religiões consideradas hegemônicas.
- 1.2 **Conhecimentos transversais:** Trata-se de conhecer como teóricos de diversas áreas do conhecimento interpretam a religião e sua influência na sociedade. Para tanto, serão estudados textos de teóricos considerados clássicos, sempre se indagando pelas suas contribuições para o entendimento da religião. Também serão estudadas manifestações da cultura e suas contribuições para se pensar a religião e sociedade.
- 1.3 **Pesquisa em religião:** Serão contemplados os instrumentais e ferramentas de análise que auxiliem as pessoas participantes a ter contato com fontes primárias para estudo acadêmico das religiões, a orientar-se sobre as possibilidades de como conhecê-las, interpretá-las, a partir de fontes seguras.
- 1.4 **Religiões e contemporaneidade:** diz respeito às análises sobre como as religiões interpretam, se relacionam e interagem, interna e externamente, com a sociedade e a

cultura, trazendo questões específicas que a contemporaneidade coloca. Pode trazer debates atuais e complexos para a análise sobre e para a religião, apontando as tensões, oportunidades e desafios. Traz reflexões também, sobre, em que medida as religiões influenciam a sociedade moderna e são influenciadas por ela.

ÁREA 2: COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS: competências e qualificação necessárias para análise e uso responsável da informação religiosa enquanto elemento que perpassa a sociedade.

2.1 Conhecimento acadêmico: essa área se pauta nos conhecimentos e saberes acadêmicos necessários para ministrar os estudos sobre as religiões.

2.2 Conhecimento confessional: aborda a análise das religiões a partir da perspectiva teológica, que geralmente é confessional, ou de adeptos ou lideranças religiosas, que possam compartilhar suas percepções sobre a religião a partir “de dentro”.

2.3 Orientação pedagógica: contempla a orientação necessária aos ministrantes do curso oferecendo apoio e subsídios pedagógicos e didáticos sobre a relação ensino-aprendizagem.

ÁREA 3: ENSINO APRENDIZAGEM SOBRE INFORMAÇÃO RELIGIOSA: gerir e organizar o ensino acadêmico sobre Religião.

3.1 Busca: busca da informação em fontes seguras e adequadas ao estudo da informação de religiosa.

3.2 Localização: localizar e recuperar a informação, independente do meio ou suporte em que ela esteja disponível.

3.3 Avaliação: análise crítica e avaliação da informação localizada.

3.4 Uso: usar e compartilhar a informação de forma ética e socialmente responsável

ÁREA 4: AVALIAÇÃO: seleção e uso de ferramentas para avaliação

4.1 Estratégias e ferramentas: Usar ferramentas e formatos digitais para a avaliação.

4.2 Análise de conteúdo: Produzir, selecionar, analisar criticamente e interpretar o conteúdo apresentando nas atividades, bem como o desempenho e progresso da pessoa participante, de modo a informar o ensino e aprendizagem

4.3 Feedback e planejamento: Usar tecnologias digitais para fornecer feedback às pessoas participantes.

ÁREA 5: CAPACITAÇÃO: uso do aporte teórico referente ao estudo da religião na perspectiva acadêmica

5.1 **Acessibilidade e inclusão:** contempla processos e instrumentos que garantam a acessibilidade a recursos e atividades de pessoas com necessidades especiais.

5.2 **Diferenciação e personalização:** essa área considera desenvolver a capacidade de contextualização e entendimento dos papéis que as religiões exercem sobre pessoas, grupos, organizações, sociedades e configurações socioculturais locais, regionais, nacionais e internacionais, em uma compreensão da diversidade interna das religiões.

5.3 **Envolvimento ativo:** essa área traz a visão geral do fenômeno religioso a partir das lideranças religiosos e movimentos sociais que atuam em prol da liberdade religiosa.

ÁREA 6: PROMOÇÃO DA COMPETÊNCIA EM RELIGIÃO:

6.1 **informação, religião e sociedade:** essa área utiliza aporte teórico-prático que possam contribuir para a análise da religião e da informação religiosa enquanto fenômeno que perpassa pela sociedade. Oferece às pessoas participantes um olhar sobre as expressões sociais e culturais da religião, sobre a doutrina, ritos, mitos, dogmas, experiências e história, e também sobre o que a religião pode ser para além de suas expressões histórico sociais

6.2 **abordagem histórica:** Essa área pretende trazer elementos que abordem os aspectos históricos das religiões hegemônicas no mundo e a formação do campo religioso brasileiro, proporcionando uma análise crítica sobre as intersecções das religiões no cenário atual.

6.3 **abordagem literária:** essa abordagem trará o referencial teórico clássico, articulando conceitos e pensadores sobre o tema religião e suas diversas perspectivas.

6.4 **abordagem baseada em tradições religiosas:** busca-se fazer um inventário o mais abrangente possível das religiões hegemônicas e as religiões que compõem a matriz religiosa brasileira, ou que aqui se fazem presentes em forma, mas compõem o campo religioso brasileiro e auxiliam em sua compreensão; serão analisadas religiões que fazem parte da estruturação sociocultural brasileira e as religiões de matriz africana.

6.5 **abordagem baseada em estudos culturais:** contemplação do método interdisciplinar de estudos culturais no contexto religioso, agregando aspectos culturais da sociedade, ressaltando a importância da cultura na interpretação da realidade e dos comportamentos conduzindo à reflexão de como a cultura brasileira seguiu, desde a colonização, o padrão eurocêntrico e é por esse olhar que ainda julga as culturas e religiões de matriz africana.

O objetivo do Programa não é fornecer a formação profissional ou técnica em estudos das religiões, mas ser um contributo que permita às pessoas participantes obterem uma noção geral dos conceitos atribuídos à religião, suas intersecções nas várias dimensões da vida, como e quais são as religiões mundialmente consideradas hegemônicas. Apresentado esse recorte de um cenário mundial, apresentar, ainda que superficialmente como foi moldado o campo religioso brasileiro, qual ou quais religiões hegemônicas no Brasil, quais os reflexos o processo de colonização produziu e como ainda repercutem no atual cenário de intolerância e racismo religioso. Deste modo, estabelecemos como missão e objetivos do Programa os seguintes itens:

- **MISSÃO:** Promover o desenvolvimento da capacidade de discernir e analisar criticamente as intersecções fundamentais da informação religiosa nas diversas dimensões da vida humana através de múltiplas conhecimentos
- **OBJETIVOS:** Contribuir para o reconhecimento, explicação e análise crítica e ética dos diversos e complexos papéis que as religiões desempenham nas diversas dimensões da vida humana e na mitigação da violência e dos episódios de intolerância no campo religioso brasileiro.

Com relação a organização, pensamos em uma estrutura modular, de cerca de 90 horas, com a seguinte composição para o processo de ensino-aprendizagem:

MÓDULO 1: INTRODUÇÃO

- 1.1 Objetivos do módulo: ao final desse módulo as pessoas participantes deverão ter conhecido uma visão geral do conteúdo a ser contemplado no curso além dos conceitos estabelecidos nas seções 1.2, 1.3 e 1.4
- 1.2 Conceitos de religião e seita
- 1.3 Papéis da religião na sociedade
- 1.4 Tolerância e Intolerância: análise antropológica
- 1.5 Materiais e métodos: videoaula e textos clássicos da área
- 1.6 Duração: 8h

MÓDULO 2: RELIGIÕES MUNDIAIS

- 2.1 Objetivos do módulo: ao final deste módulo a pessoa participante deverá estar apta identificar as 5 religiões mundiais

2.2 Cristianismo

2.3 Budismo

2.4 Islã

2.5 Judaísmo

2.6 Hinduísmo

2.7 Materiais e métodos: videoaula e textos clássicos da área

2.8 Duração: 20h

MÓDULO 3: CAMPO RELIGIOSO BRASILEIRO

3.1 Objetivos do módulo: Introdução à noção de campo religioso brasileiro. Abordagem das interações e relações estabelecidas entre religiões consagradas e emergentes no contexto brasileiro. Análise dos fenômenos de comunicação, permuta, interpenetração, competição, enfrentamento, exclusão, nas relações estabelecidas entre as religiões sob os pontos de vista histórico, social e cultural. Análise das crenças, teologias e cosmovisões das religiões que compõe o campo religioso brasileiro. Interpretação dos processos de sincretismo.

3.2 Campo Religioso Brasileiro: origem e formação

3.2.1 Matriz religiosa: religiões indígenas, religiões de matriz africana, espiritismo, catolicismo e evangelismo

3.3 Repressão: criminalização das religiões de matriz afro

3.4 Racismo religioso

3.5 Materiais e métodos: videoaula e textos

3.6 Duração: 30h

MÓDULO 4: COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO, DESINFORMAÇÃO E INFORMAÇÃO RELIGIOSA

4.1 Objetivos do módulo: apresentar conceitos de Competência em Informação em consonância com a justiça social e o cenário religioso.

4.2 Competência em Informação

4.3 Informação de matriz religiosa: a informação no contexto religioso

4.4 Justiça social

4.5 Materiais e métodos: videoaulas e texto clássicos contemporâneos

4.6 Duração: 10h

MÓDULO 5: *RELIGIOUS LITERACY*

5.1 Objetivos do módulo: Ao final deste módulo, a pessoa terá conhecido um processo para reconhecer e analisar como as informações religiosas estão inseridas em todas as áreas da vida humana (política, econômica e cultural).

5.2 Epistemologia da *Religious Literacy*

5.3 Principais perspectivas de estudos

5.4 Introdução no contexto brasileiro

5.5 Materiais e métodos: videoaulas e textos

5.6 Duração: 20h

MÓDULO 6: ESTUDOS DE USUÁRIOS

6.1 Objetivos do módulo: avaliação do curso

Duração: 02h

Por fim, é importante detalharmos que como em outro processo de ensino aprendizagem voltado a Competência em Informação, consideramos imprescindível o conhecimento prévio do público ao qual o projeto venha a ser desenvolvido, por meio de uma avaliação diagnóstica e/ou estudo de usuário, um acompanhamento sistemático da ação (com avaliações periódicas e não apenas no final da ação), bem como um planejamento amplo e sempre que possível apoio de equipe multidisciplinar bem preparada e consciente, tanto da importância da CoInfo, como da importância da informação religiosa, e da diversidade religiosa ou seja, consciente de que trabalhar com competências começa primeiro com o desenvolvimento da sua própria competência, no caso, da sua própria CoInfo e *Religious Literacy*, para depois, conseguir efetivamente, conseguir trabalhar e contribuir com diferentes públicos e usuários.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O poder das religiões permanece potente e atuante e, mesmo com os avanços das Ciências, as influências religiosas ainda contribuem com os rumos da vida privada e pública, modificando em intensidade conforme a denominação religiosa, mas influenciando as várias dimensões da vida humana e muitas vezes, afetando o processo democrático e a liberdade religiosa. Nesse sentido, esse trabalho trouxe, no decorrer de suas páginas, a presença constante das religiões e da informação religiosa na sociedade, como elemento de contribuição ou gerador de violências.

Explanou-se sobre a formação do campo religioso brasileiro marcado pela diversidade e por episódios de intolerância, cujo alvo principal são, respectivamente, a Umbanda e o Candomblé.

Observou-se que a intolerância tem suas raízes no período da colonização, cujos conquistadores depararam-se primeiramente com os povos indígenas que foram considerados primitivos e demoníacos, logo, aos olhos do colonizador foram vistos como seres necessitados de salvação, obviamente, pela imposição do Catolicismo.

Quanto aos africanos, o processo de intolerância e apagamento teve uma trajetória um pouco diferente em virtude da forma como chegavam ao Brasil. Muitas vezes já passavam pelo batismo antes mesmo de serem colocados nos navios, sendo forçados a receber a religião do colonizador. Chegando ao Brasil, as famílias e nações eram separadas, de modo a facilitar o processo de aculturação, pois, misturavam-se povos de nações, culturas e idiomas diferentes, o que dificultava o entrosamento e resistência.

As estratégias de dominação adotadas com as pessoas africanas variavam entre a violência visível da imposição do catolicismo aliada aos castigos físicos e a sutileza contida em atitudes como a autorização de cultos e ritos para um povo em detrimento de outro, criando assim, uma atmosfera de competição e animosidade entre os africanos.

Muitas também foram as estratégias adotadas por africanos e indígenas na tentativa de perpetuar ou preservar parte de seus cultos, os processos sincréticos se fizeram presentes, entretanto, é necessário ressaltar que o sincretismo não se deu de maneira harmônica, mas além do caráter defensivo para preservação de culturas, ele também proporciona trocas mútuas já que encontro entre culturas, ambas saem contaminadas.

Nesse contexto de encontro de culturas e processos de dominação, apagamento e sincretismo, foi forjada a Matriz Religiosa Brasileira, composta pelos elementos presentes no campo religioso em formação, com exceção do protestantismo que recusava todas as expressões

religiosas provenientes da Matriz Religiosa Brasileira. E assim, ela segue se multiplicando, proporcionando a diversidade de religiões existentes no Brasil.

Nota-se que apesar da Matriz Religiosa Brasileira comportar a diversidade, os processos de perseguição e apagamento direcionados às religiões de matriz africana já se faziam presentes no período do colonização, alicerçados em uma cultura que primava pelo padrão eurocêntrico e depreciava e excluía tudo que tivesse origem no continente africano, dessa forma, a mentalidade colonial produziu símbolos e significados que contribuíram para a produção dessa imagem torpe e negativa das culturas africanas que reflete até os dias atuais e ganha novas formas sempre que necessário.

Assim, a cultura produzida no contexto nacional se moldava pelos padrões europeus, considerando como certo e admirável apenas corpos, religião, cultura que se assemelhasse aos padrões europeus e tudo que escapava desse padrão, era visto com estranhamento e repellido. Esse olhar brasileiro embebido na cultura europeia, era o olhar que julgava e condenava tudo que era proveniente das culturas africanas, considerando-as inferiores, animalizadas.

Dessa forma, conforme várias foram as formas de perseguição e invalidação direcionados às pessoas negras, instituindo formas legais de perseguição aos ex-escravizados e aos adeptos de religiões de matriz africana, legitimando e fortalecendo uma cultura que exclui e demoniza essas religiões.

Fazendo uma análise racializada das formas de violência direcionadas aos povos e templos de religiões de matriz africana, percebe-se que o termo “intolerância religiosa” não é suficiente para contemplar esse contexto em que intolerância e racismo se mesclam, então, o racismo religioso é o termo mais adequado para conceituar esses episódios de violência.

Diante do agravamento das violências perpetradas recorrentemente contra as religiões de matriz africana, o desenvolvimento de estudos que objetivem combater a propagação desse comportamento na sociedade configura-se em esforço de fundamental relevância para a busca de uma sociedade harmônica e igualitária.

Na busca por soluções que ao menos minimizem esses episódios de violência, leis foram instituídas, lideranças religiosas e movimentos sociais se uniram, entretanto, as estatísticas indicam sempre um crescimento dos episódios de racismo religioso.

Nesse sentido, de busca por instrumentos para a conscientização e enfrentamento à intolerância religiosa, a *Religious Literacy* despontou como uma vertente da Competência em Informação adequada ao cenário religioso. Dentre os conceitos pioneiros apresentados para *Religious Literacy*, o conceito e os métodos de estudos propostos por Diane L. Moore alcançaram maior aceitação por contemplar o método interdisciplinar de estudos culturais que

agrega o estudo de aspectos culturais da sociedade e ressaltam a importância da cultura na interpretação da realidade e dos comportamentos.

A Competência em Informação, enquanto processo de busca, localização, avaliação e compartilhamento da informação, naquilo que tange a informação religiosa e a forma como ela interfere para amenizar ou propagar os episódios de intolerância, a Competência em Informação pode contribuir para uma análise crítica e compartilhamento ético dessa informação, também vinculado ao exercício da cidadania e justiça social, promovendo uma sociedade mais consciente, mais justa e respeitosa em relação ao exercício da liberdade religiosa perante um campo religioso tão diversos quanto o brasileiro.

Aliada à *Religious Literacy*, a Competência em Informação pode contribuir para a análise e contextualização do cenário de intolerância e racismo religioso existente no cenário nacional, buscando suas origens e dissipando informações equivocadas mantenedoras de uma cultura de ódio e exclusão em relação às religiões de matriz africana.

Nesse sentido, aliando a Competência em Informação e *Religious Literacy*, o produto dessa pesquisa é o Programa de Competência em Religião, que possibilita um estudo multi e interdisciplinar das religiões e da forma como elas atuam na sociedade, porém, adaptado às necessidades do Campo Religioso Brasileiro, contribuindo para a revisão crítica da história e formação desse campo religioso, que ainda reflete a mentalidade colonial em que foi forjado.

A pretensão do Programa de Competência em Religião não é formar especialistas no campo dos estudos da religião, nem tão pouco se equipara ou substitui a disciplina Ensino Religioso, mas esta pode lhe servir de base ao considerar que é também nas escolas que dissemina informação sobre religiões e nem sempre com imparcialidade.

O Programa de Competência em Religião, pensado em conformidade com o quadro de diversidade, intolerância e racismo religioso presentes no cenário nacional, se propõe a analisar religiões e suas intersecções nas diversas esferas da vida humana pelo viés da Competência em Informação aliada à *Religious Literacy* e assim, oferecer contributos para que as pessoas se tornem cidadãos mais críticos, analisar as influências religiosas por um viés mais acadêmico e menos confessional, entendendo que todos gozam do mesmo direito de professar ou não alguma religião.

Também nos propomos, como objetivos específicos a traduzir e definir *Religious Literacy* de acordo com a realidade campo religioso brasileiro e por fim, também apresentamos os indicadores para de Competência em Religião, posto que, a religião e a informação religiosa atravessa todas as dimensões da vida humana, independente de camada social, dessa forma, que

os Indicadores foram elaborados refletindo sobre as temáticas mais urgentes, que se entrecortam e estão arraigadas na estrutura da sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

- ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. **Information literacy Competency Standards for Higher Education**. New York: ACRL, 2000. Disponível em: <http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/standards/standards.pdf>. Acesso em: 20 maio 2020.
- ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES. **Information literacy in the disciplines**. New York: ACRL, 2020. Disponível em: <https://acrl.libguides.com/c.php?g=1190641&p=8708445>. Acesso em: 22 maio 2022.
- ALMEIDA, Maria Celestino. **Os índios na história do Brasil**. Rio de Janeiro: FGV, 2010. p. 14-28.
- ALVES, Ana Paula Meneses. **Competência em Informação**. Belo Horizonte: UFMG, 2023. Material da disciplina Tópicos Especiais em Ciência da Informação IV: Estudos Avançados em Competência em informação, ministrada no Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da UFMG em 2023.
- ALVES, Ana Paula Meneses. Competência em informação: ativo para uma sociedade em constante transformação digital. **Revista Código 31**, Belo Horizonte, p. 103-111, jul./dez. 2023. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/codigo31/article/view/9785>. Acesso em: 20 jun. 2024.
- ALVES, Ana Paula Meses. **Competência informacional e o uso ético da informação na produção científica**. São Paulo: Cultura Acadêmica Digital, 2018.
- AMERICAN ACADEMY OF RELIGION. **The American Academy of Religions guidelines for teaching about religion in K–12 public schools in the United States**. Atlanta: AAR, 2010. Disponível em: <http://www.aarweb.org/publications>. Acesso em: 10 jul. 2023.
- AMERICAN ACADEMY OF RELIGION. **Religious Literacy Guidelines: what U.S. college graduates need to understand about religion**. Atlanta: AAR, 2021.
- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION (ALA). **Religion in American Libraries: an interpretation of the Library Bill of Rights**. [S. l.]: ALA, 2016a. Disponível em: <http://www.ala.org/advocacy/intfreedom/librarybill/interpretations/religion>. Acesso em: 12 jun. 2023
- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION (ALA). **Library Bill of Rights**. [S. l.]: ALA, 2016b. Disponível em: <http://www.ala.org/advocacy/intfreedom/librarybill>. Acesso em: 11 jun. 2023.
- ANÇANELLO, Juliana Venancio; CASARIN, Helen de Castro; FURNIVAL, Ariadne Chloe. Competência em Informação, fake news e desinformação: análise das pesquisas do cenário brasileiro. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 29, e-125782, 2023.
- ARAGÃO, G. Da intolerância religiosa ao diálogo trans-religioso. **Religare: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da UFPB**, [S. l.], v. 12, n. 1, p.

152–171, 2015. Disponível em:
<https://periodicos.ufpb.br/index.php/religare/article/view/27256>. Acesso em: 11 maio 2023.

ASSUMPÇÃO, Carlos de. **Protesto**: poemas. São Paulo: Edição do Autor, 1982. 2. ed. rev. amp. Franca: UNESP, 1988.

AUSTRALIAN AND NEW ZEALAND INSTITUTE FOR INFORMATION LITERACY (ANZIIL); COUNCIL OF AUSTRALIAN UNIVERSITY LIBRARIANS (CAUL). **Australian and New Zealand Information literacy Framework**: principles, standards and practice. Second edition. Editor Alan Bundy. Adelaide: Australian and New Zealand Institute for Information literacy, 2004. Disponível em:
<http://archive2010.caul.edu.au/content/upload/files/info-literacy/InfoLiteracyFramework.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2022

BARNES, M.; SMITH, J. Religious literacy as lokahi: social Harmony through disharmony. In: DINHAM A.; FRANCIS M. (Eds). **Religious literacy in policy and practice**. Bristol: Policy Press, 2016.

BARRETO JUNIOR, Jurandir Antônio Sá. Discriminação legal às religiões de matrizes africanas (1889 - 1988). *Revista Em favor da igualdade racial*, Rio Branco, v. 4, n.3, p.115-128, set./dez. 2021.

BARROS, 2022

BEHRENS, Shirley J. A Conceptual Analysis and Historical Overview of Information literacy. **College & Research Libraries**, v. 55, n. 4, p. 309-323, July 1976. Disponível em:
https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/41773/crl_55_04_309_opt.pdf. Acesso em: 16 out. 2022.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista. **A competência em informação no Brasil**: cenários e espectros. São Paulo: ABECIN Editora, 2018.

BELLUZZO, R. C. B. As competências do profissional da informação nas organizações contemporâneas. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação** (Impresso), v. 7, p. 58-73, 2011.

BELLUZZO, Regina Célia B. Formação contínua de professores do ensino fundamental sob a ótica do desenvolvimento da Information literacy, competência indispensável ao acesso à informação e geração do conhecimento. **Transinformação**, Campinas, v. 16, n. 1, p. 17-32, jan./abr. 2004. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-37862004000100002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 13 out. 2022.

BOURDIEU, Pierre. Gênese e estrutura do campo religioso. In: BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1983.

BITTENCOURT FILHO, José. **Matriz Religiosa Brasileira**: religiosidade e mudança social. Petrópolis: Vozes, 2003.

BOAS, Franz. **A formação da antropologia americana: 1893-1911**. Fortaleza: Contraponto, 2004.

BRASIL. **Código penal**. [Rio de Janeiro]: [s.n.], 1890

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016.

BRASIL. Lei nº 11.635, de 27 de dezembro de 2007. Institui o Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 28 dez. 2007. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/871480/pg-2-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-28-12-2007>. Acesso em: 15 mar. 2023.

BRASIL. Lei n. 14.519, de 05 de janeiro de 2023. Institui o dia 21 de março como o Dia Nacional das Tradições de Raízes de Matrizes Africanas e Nações do Candomblé. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 161, n. 5, p. 01, 06 jan. 2023. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=515&pagina=1&data=06/01/2023&totalArquivos=34>. Acesso em: 15 mar. 2023.

BRASIL. Lei n. 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 147, n. 138, p. 01, 21 jul. 2010. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=21/07/2010&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=144>. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. **Relatório sobre intolerância religiosa**. Brasília: MDHC, 2024.

BREIVIK, Patricia Senn. Take II – Information literacy: revolution in education. **Reference Services Review**, v. 27, n. 3, p. 271-275, 1989. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/00907329910283412>. Acesso em: 21 jun. 2022.

BRUCE, Christine Susan. Work place experiences of Information literacy. **International Journal of Information Management**, v. 19, n. 1, p. 33-47, 1999. Disponível em: <http://www.personal.kent.edu/~wjrobert/images/WorkplaceInfoLit.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2022.

BURNS, Luke. **What is Religious Literacy?** [S. l.: s. n.], 2020. Disponível em: <https://www.understandingreligion.org.uk/p/what-is-religious-literacy/>. Acesso em: 15 maio 2022.

CANEVACCI, Massimo. Sincretismos: uma exploração das hibridações culturais. Studio Nobel, 1996.

CAMPELLO, Bernadete. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 28-37, set./dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v32n3/19021.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2022.

CAMURÇA, Marcelo Ayres; SILVA, Ozaias. O debate acerca das noções de “intolerância religiosa” e “racismo religioso” para a compreensão da violência contra as religiões afrobrasileiras. **Revista OQ: Dossiê Racismo Religioso, Cuidado e Comunidades Negras Tradicionais**. ano 5, n. 6, p. 6-30, 2022

CASTELLI, M. Principles and procedures for classroom dialogue. In: CASTELLI, M.; CHATER, M. (Eds.). **We need to talk about religious education**. London: Jessica Kingsley Publishers, 2018.

CARMO, César Guimarães do. O celeste porvir: a inserção do protestantismo no Brasil. São Paulo: Paulinas, 2010

CARTA DE MARÍLIA SOBRE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO. Marília, 2014.

Disponível em:

http://www.valentim.pro.br/GICIO/Textos/Carta_de_Marilia_Portugues_Final.pdf. Acesso em: 23 out. 2022.

CHAN, W. Y. Alice *et al.* Recognition of Context and Experience: A Civic-Based Canadian Conception of Religious Literacy. **Journal of Beliefs & Values: Studies in Religion & Education**, 2019.

COSTA, Joaquim. **Sociologia da religião**: uma breve introdução. Aparecida: Editora Santuário, 2009.

COSTA, Everton Garcia. **Homologia e hegemonia**: as relações de poder nas teorias de Bourdieu e Laclau. [S.l.: s.n.], 2015

COSTA, Waldney. Religião na perspectiva sociológica clássica: considerações sobre Durkheim, Marx e Weber. **Sacrilegens**, Juiz de Fora, v. 14, n. 2, p. 03-24, jul./dez. /2017.

CRISP, B. R. If a holistic approach to social work requires acknowledgment of religion, what does this mean for social work education? **Social Work Education**, [S. l.], v. 30, 657–668, 2011.

CRISP, Beth R.; DINHAM. Do the regulatory standards require religious literacy of U.K. health and social care professional? **Soc Policy Admin.**, [S. l.], v. 53, p.1081–1094, 2019.

CUNHA, Christina Vital da. Conflitos religiosos e a construção do respeito à diversidade: breve histórico e iniciativas recentes. **Comunicação e Transformação Social**, São Leopoldo: Editora Unisinos, 2012.

DADOS MUNDIAIS. **As religiões do mundo**: cristianismo. [S. l.: s. n.], 2024.

DECLARAÇÃO DE MACEIÓ SOBRE A COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO. Maceió, 2011. Disponível em:

<http://www.cfb.org.br/UserFiles/File/Declaracao%20de%20Maceio%20sobre%20Competencia%20em%20Informacao.pdf>. Acesso em: 23 out. 2022.

DIAS, Thiago Magela Rodrigues; SILVA, Jonatas Edson. Enfrentamento à desinformação por meio dos algoritmos: um panorama internacional na literatura científica das possíveis respostas ao problema. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 2, e6057, nov. 2022.

DINHAM, Adam. **Religion and Belief Literacy: reconnecting a chain of learning**. Bristol: Policy Press, 2021.

DINHAM, Adam. A public role for religion: on needing a discourse of Religious Literacy .” **International Journal of Religion and Society**, [S. l.], v. 2, n. 4, p. 291–302, 2011.

DINHAM, A.; FRANCIS, M. (ed.). **Religious Literacy in Policy and Practice**. London: Policy Press, 2015.

DINHAM, A; JONES, S. Religious literacy in higher education: brokering public faith in a contexto of ambivalence. **Journal of Contemporary Religion**, [S. l.], v. 27, p. 185–201, 2012.

DINHAM, Adam; JONES, Stephen H. **Religious Literacy leadership in higher education: leader ship challenges: case studies**. New York: Religious Literacy Leadership Programme, 2010.

DINHAM, A.; SHAW, M. **RE for REal: the future of teach in gand learning about religion and belief**. London: [S. l.], 2015. Disponível em: <https://www.gold.ac.uk/media/documents-by-section/departments/research-centres-and-units/research-units/faiths-and-civil-society/REforREal-web-b.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2023.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr. 2003. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1016/1071>. Acesso em: 18 jun. 2022.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. **A Information literacy e o papel educacional das bibliotecas**. 2001. 187 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27143/tde-30112004-151029/pt-br.php>. Acesso em: 16 set. 2022.

FALLIS, Don. O que é desinformação? **Library Trends, Champaign, Illinois**, v. 3, p. 401–426, 2015.

FARIAS, Gabriela Belmont et al. 20 anos de pesquisa sobre Information literacy no Brasil: análise temática das teses e dissertações do Catálogo da CAPES. **RICI: R. Ibero-amer. Ci. Inf.**, Brasília, v. 14, n. 1, p. 289 -301, jan./abr. 2021. Acesso em: 13 ago. 2022. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/35349/28757>.

FAZZIONI, Dilva Páscoa de Marco; Elizete Vieira, VITORINO. Competência em informação, sobrecarga de informação e vulnerabilidade em informação em estudantes de cursos pré-vestibular públicos e gratuitos. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 28, n. 3, e-116985, jul./set. 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/116985>. Acesso em: 23 mar. 2023.

FEDERAÇÃO BRASILEIRA DE ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECÁRIAS, CIENTISTAS DE INFORMAÇÃO E INSTITUIÇÕES. **A FEBAB: sobre**. São Paulo: FEBAB, 2015. Disponível em: <https://febab.org/sobre/>. Acesso em: 13 fev. 2024.

FEDERAÇÃO BRASILEIRA DE ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECÁRIOS, CIENTISTAS DE INFORMAÇÃO E INSTITUIÇÕES. Grupo de Trabalho Competência em Informação. **Bibliotecário: profissional luz**. [S. l.], 2022. Disponível em: <http://repositorio.febab.org.br/items/show/6255>. Acesso em: 13 nov. 2022.

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marchhetti; BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica. *Gest. Prod.*, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010.

FERNANDES, Clemir. **O tamanho institucional da religião no censo do IBGE 2022**. Disponível em: <https://religioepoder.org.br/artigo/o-tamanho-institucional-da-religiao-no-censo-do-ibge/>. Acesso em: 09 jul. 2024.

FORD, D.; HIGTON, M. Religious Literacy in the Context of Theology and Religious Studies. In: Dinham, A.; Francis, M. (Eds.). **Religious literacy in policy and practice**. Bristol: Policy Press, 2015.

GALTUNG, J. Cultural violence. *Journal of Peace Research*, Los Angeles, v. 27, n. 3, p. 291–305, 1990.

GASQUE, K. C. G. D. Competência em Informação: conceitos, características e desafios. **Atoz: novas práticas em informação e conhecimento**, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 5-9, 2013. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/atoz/article/view/41315>. Acesso em: 27 fev. 2023.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1973

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2017.

HALES, 2019

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Apcuri, 2016.

HALL, Stuart. The work of representation. In: HALL, Stuart (org.). **Representation: cultural representations and signifying practices**. London; Thousand Oaks; New Delhi: Sage Publications, 1997. p. 13-74.

HARVARD DIVINITY SCHOOL. **What is Religious Literacy?**. Massachusetts: HDS, [2012]. Disponível em: <https://rpl.hds.harvard.edu/what-we-do/our-approach/what-religious-literacy>. Acesso em: 23 maio 2022.

HATSCHBACH, Maria Helena de Lima; OLINTO, Gilda. Competência em informação: caminhos percorridos e novas trilhas. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v.4, n.1, p. 20-34, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/64/78>. Acesso em: 03 mar. 2022.

HONORATTO, Elaine Costa. Ensino religioso e formação docente: uma reflexão sobre a influência social e cultural na prática pedagógica a partir da teoria de Levs em Yonovich Vygotsky (1896). **Religare**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da UFPB, [S. l.], v. 15, n. 1, p. 156–173, 2018. Disponível em: <https://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/religare/article/view/40396>. Acesso em: 16 mar. 2023.

IBGE. **Censo 2010**. Disponível em: <https://censos.ibge.gov.br/2013-agencia-de-noticias/releases/14244-asi-censo-2010-numero-de-catolicos-cai-e-aumenta-o-de-evangelicos-espiritas-e-sem-religiao.html>. Acesso em: 12 maio 2022.

INTERNATION FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS (IFLA). **RELINDIAL**: Religions: Libraries and Dialogue Special Interest Group. [S. l.]: Ifla, 2013. Disponível em: <https://www.ifla.org/units/relindial/>. Acesso em: 22 maio 2022.

INTERNATION FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS (IFLA). **Diretrizes sobre o desenvolvimento de habilidades em informação para a aprendizagem permanente**. [S. l.]: Ifla, 2007.

JOHNSTON, B.; WEBBER, S. As wemaythink: Information literacy as a discipline for the information age. **Research Strategies**, [S. l.], v. 20, p. 108-121, 2006.

JUMONVILLE, Anne. The Humanities in process, not crisis: Information literacy as a means of low-stakes course innovation. **C&RL News**, p. 84-87.

KADHER, M. Impact of cultural and religious literacy: implications for Information literacy. **Proc Assoc Inf Sci Technol.**, [S. l.], v. 57, e379, 2020.

KUHLTHAU, Carol. **Information Skills for na Information Society**: review of research Washington, DC: ERIC, 1987. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED297740>. Acesso em 02 Dez. 2022

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos metodologia científica**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. São Paulo: Zahar, 1984.

LAU, J. **Diretrizes sobre desenvolvimento de habilidades em informação para a aprendizagem permanente**. Boca del Rio: IFLA, 2007.

LEVI-STRAUSS, Claude. **Antropologia estrutural**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975.

LIMA, Claudiene dos Santos. **O racismo religioso na Paraíba**. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2012.

LIMA, Ricardo Barbosa; VIEIRA, Marisa Damas. Patrimônio, direitos culturais e cidadania. Goiás: UFG, 2013

LUCAS, Margarida; MOREIRA, Antonio. **DigCompEdu**: Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2018

MARCUS, Benjamin Pietro. Religious Literacy in American Education. In: WAGGONER, Michael D.; WALKER, Nathan C. (ed.). **The Oxford Handbook of Religion and American Education**. Oxford: Oxford University Press, 2018.

MARCUS, Benjamin Pietro; RALPH, Allison K. Origins and Developments of Religious Literacy Education, **Religion & Education**, [S. l.], v. 48, n. 1, p. 17-36, 2021.

MCGRATH, P. Secular Power, Sectarian Politics: the American-Born Irish elite and catholic political culture in nineteenth-century New York. **Journal of American Ethnic History**, [S. l.], v. 38, n. 3, p. 36-75, 2019.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Os Argonautas do Pacífico Ocidental**. [S. l.]: UBU, 1948).

MARIANO, Ricardo. **Análise sociológica do crescimento pentecostal no Brasil**. 2001. Tese (Doutorado em Sociologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001. Disponível em: <https://caph.fflch.usp.br/node/3823#:~:text=O%20texto%20analisa%20o%20crescimento,%2C%20a%20anomalia%2C%20a%20pobreza>. Acesso em: 27 nov. 2023.

MARZÁL, Miguel Ángel. Evaluation of Information literacy programmes in higher education: strategies and tools. **Revista de Universidad y Sociedad Del Conocimiento (RUSC)**, Barcelona, v. 7, n. 2, p. 26-36, 2008. Disponível em: <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v7n2-marzal/v7n2-marzal-eng>. Acesso em: 20 fev. 2023.

MATA, Marta Leandro da. Aspectos da avaliação da competência informacional no ensino superior. **Em Questão (UFRGS)**, Porto Alegre, v. 18, p. 141-154, 2012.

MECENAS, Jolivette; WILBER, Yvonne; KWAST, Meghan. A Socialist, Feminist. and anti-racist journal on the theory and practice of teaching. **Radical teacher**, [S. l.], n. 121.

MELLINO, Miguel. Por uma teoria complexa do racismo e das sociedades racialmente estruturadas: cultura, raça e poder segundo Stuart Hall. **Lugar Comum**, Rio de Janeiro, n. 60, abr. 2020.

MERTON, Robert. **Sociologia: teoria e estrutura**. São Paulo: Mestre Jou, 1968.

MERTON, Thomas. **Reflexões de um espectador culpado**. Petrópolis: Vozes, 1970.

MÉSZÁROS, I. **O poder da ideologia**. São Paulo: Boi tempo, 2004.

MIRANDA, Silvânia Vieira. Identificando competências informacionais. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 33, n. 2, p. 112-122, maio/ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v33n2/a12v33n2.pdf/>. Acesso em: 16 ago. 2022.

MONTERO, Paula. “Religiões Públicas” ou religiões na Esfera Pública? Para uma crítica ao conceito de campo religioso de Pierre Bourdieu. **Religião & Sociedade**, v. 36, p. 128-150, 2016.

MORAIS, Mariana; JAYME, Juliana. Povos e comunidades tradicionais de matriz africana: uma análise sobre o processo de construção de uma categoria discursiva. **Civitas: revista de Ciências Sociais**, v. 17, p. 268-283, 2017.

MORAIS, Mariana. **Intolerância, Racismo e Genocídio Religioso do Povo Negro: pensando sobre as categorias afro-religiosas da “política dos terreiros”**. Debates do NER, 2021.

MOORE, Daiane L. **Guidelines for Teaching About Religion in K-12 Public Schools in the United States**. Atlanta: AAR, 2010. Disponível em: <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=14b2a09e3faf35e0fd39b0e161acae92be225c68>. Acesso em: 20 abr. 2022.

MOORE, Diane L. **Overcoming Religious Illiteracy: a cultural studies approach**. World History Connected, November 2006. Disponível em: <http://worldhistoryconnected.press.uiuc.edu/4.1/moore.html>. Acesso em: 09 dez. 2022.

MOORE, Daiane L. **Overcoming religious illiteracy**. New York: Palgrave, 2007.

MOORE, Daiane L. Diminishing Religious Literacy: methodological assumptions and analytical frameworks for promoting the public understanding of religion. In: DINHAM, Adam (ed.); FRANCISCO, Mateus (ed.). **Religious Literacy in Policy and Practice**. London: Policy Press, 2015.

MOORE, Diane L. Overcoming Religious Illiteracy: expanding the boundaries of religious education, **Religious Education**, [S. l.], v. 109, n. 4, p. 379-389, 2014.

MOTA, Emília G. Apontamentos sobre racismo religioso contra Religiões de Matrizes Africanas. In: ENCONTRO ANUAL ANPOCS, 41., 2017. **Anais [...]**. [S.l.]: ANPOCS, 2017

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: o processo de um racismo mascarado**. São Paulo: Perspectiva, 2016.

NASCIMENTO, Wanderson Flor. O fenômeno do racismo religioso: desafios para os povos tradicionais de matrizes africanas. **Revista Eixo**, Brasília, v. 6, n. 2, p. 53; 55, 2017.

NOGUEIRA, André Luiz Lima. **Entre Cirurgiões, tambores e ervas: calunduzeiros e curadores ilegais em ação nas Minas Gerais (séc. XVIII)**. Rio de Janeiro: Garamond, 2016.

O’DEA, Thomas F. **Sociologia da religião**. São Paulo: Pioneira, 1969.

OLIVEIRA, Marco Davi. A religião mais negra do Brasil: por que os negros fazem opção pelo pentecostalismo? **Ultimato**, 2015.

ORO, Ari Pedro *et al.* Religiões afro-brasileiras: uma polêmica recorrente no Rio Grande do Sul. **Religião e Sociedade**, v. 37, n. 2, p. 229-253, 2017.

OTTONICAR, Selma Leticia Capinzaiki; BELLUZZO, Regina Célia Baptista. **Inf. Prof.**, Londrina, v. 7, n. 2, p. 45 – 64, jul./dez. 2018. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/infoprof/>. Acesso em: 11 ago. 2022.

OTTONICAR, S. L. C.; VALENTIM, M. L. P.; FERES, G. G. Competência em informação e os contextos educacional, tecnológico, político e organizacional. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, v. 9, n. 1, p. 124-142, 2016. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/74869>. Acesso em: 13 nov. 2022.

PARKER, Stephen. Religious literacy: spaces of teaching and learning about religion and belief, **Journal of Beliefs & Values**, [S. l.], v. 41, n. 2, p. 129-131, 2020.

PENTARIS, P. **Religious literacy in hospice care: challenges and controversies**. London: Routledge, 2019.

PIERUCCI, Antonio Flavio de Oliveira. **Democracia, igreja e voto: o envolvimento dos padres de paróquia de São Paulo nas eleições de (1982) (1984) (1985)**. 1985. Tese (Doutorado em Sociologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1985. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/000717443>. Acesso em: 27 nov. 2022.

POSSEBON, Roberta Mottinet *al.* **A reação das religiões de matriz africana no Rio Grande do Sul: conflitos com neopentecostais e defensores dos animais**. 175 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

POSSOBON, Kátia Rosi et al. Alfabetização Informacional: um estudo do nível de competências dos calouros do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 21, jul. 2005, Curitiba, PR. **Anais [...]**. Curitiba: FEBAB, 2005. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/10288>. Acesso em: 23 set. 2022.

PRANDI, Reginaldo. **Segredos guardados: orixás na alma brasileira**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005

PROTHERO, Stephen. **Religious Literacy: what every american needs tok now – and doesn't**. New York: Harper One, 2007.

PROTHERO, Stephen. **Religious Literacy: what every american needs tok now – and doesn't**. 2nd New York: Harper One, 2015.

PROTHERO, Stephen. **Religion Matters**. London: W. Norton & Company, 2020.

REIS, Lívía. Estado laico. In: Reis, Lívía *et al.* **Dicionário para entender o campo religioso**. Rio de Janeiro: ISER, 2023

RIBEIRO, Cláudio de Oliveira. Pluralismo religioso. In: Reis, Lívía *et al.* **Dicionário para entender o campo religioso**. Rio de Janeiro: ISER, 2023

RIBEIRO, Cláudio de Oliveira; CATENACI, G. **O pluralismo religioso em debate**. São Paulo: Reflexão, 2017.

RICOUER, P. **Em torno ao político**. São Paulo: Loyola, 1995.

RUFINO, Luiz; MIRANDA, Marina Santos de. Racismo Religioso: política, terrorismo e trauma colonial. Outras Leituras sobre o problema. **Problemata**: revista internacional de filosofia [on-line], v. 10, n. 2, 2019, p. 229-242. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/problemata/issue/view/2407>. Acesso em: 30 jan. 2024.

SANCHIS, P. Ainda Durkheim, ainda a Religião. In: ROLIM, Francisco Cartaxo (org.). **A religião em uma Sociedade em transformação**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SANCHIS, Pierre. As religiões dos brasileiros. **Revista Horizonte**, v. 1, n. 2, p. 28-43, 1998.

SANTOS, Ivanir. Desafios Contemporâneos em Prol da Liberdade Religiosa. **Debates do NER**, 2021.

SANTOS, José Luiz dos. O que é cultura? 16. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

SANTOS, José Luiz dos. O que é cultura? 16. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

SANTOS, Jussara Ventura dos. **O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na disseminação da informação religiosa**. 2014. 104 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

SANTOS, Lidia Ribeiro Bradimyr dos. **Da guerra santa ao racismo religioso: desdobramentos teóricos do conflito religioso em Salvador**. 2022. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, 2022.

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L. S.; COOK, S. W. **Métodos de pesquisa das relações sociais**. São Paulo: Herder, 1965.

SERRA, Ordep. **Teologia e cultura negra**. Rio de Janeiro: Koinonia, 199-.

SILVA, Edna Lúcia da; Menezes, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. rev. atual. Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA, Jonathas Luiz Carvalho. Informação e Ideologia: diálogos filosóficos no âmbito do proselitismo informacional. **LOGEÍON: Filosofia da informação**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 72-89, conjunto 2015 /fev. 2015. Disponível em: <https://revista.ibict.br/fiinf/article/view/1477>. Acesso em: 3 abr. 2024.

STOCKWELL, T. B. **A History of Public Education in Rhode Island from 1636 to 1876**. Providence: Providence Press Company, 1876. Disponível em: <https://www.loc.gov/resource/gdcmassbookdig.historyofpublice00stoc/?st=pdf&pdfPage=10>. Acesso em: 23 Jul. 2023

STORDY, Peter. Taxonomy of literacies. **Journal of documentation**, Leeds, v. 71, n. 3, p. 456-476, 2015.

TILVAWALA, Khushbu; MYERS, Michael D.; DÍAZ ANDRADE, Antonio. Information literacy in Kenya. **Electronic Journal on Information Systems in Developing Countries**, v. 39, n. 1, p. 1-11, 2009. Disponível em: <https://www.ejisdc.org/ojs2/index.php/ejisdc/article/view/613/296>. Acesso em: 28 abr. 2022.

TYLOR, Edward Burnett. **Cultura primitiva: las origgines de la cultura**. 1977

UNESCO. Information for AllProgramme (IFAP). **Towards Information literacy Indicators**. Conceptual framework paper prepared by Ralph Cattsand Jesus Lau. Edited by the Information Society Division, Communication and Information Sector, UNESCO: Paris, 2008. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000158723>. Acesso em: 03 out. 2022.

URIBE-TIRADO, Alejandro. **Lecciones aprendidas en programas de Alfabetización Informacional de Iberoamerica: propuestas de buenaspraticas**. 2013. Tese (Doutorado Comunicación y Documentación) - Facultad de Comunicación y Documentación, Universid de Granada, Granada, 2013.

VALENTIN, M. L. P. (Org.). **Métodos qualitativos em pesquisa na Ciência da Informação**. São Paulo: Polis, 2005.

VARELA, Aida Varela. A explosão informacional e a mediação na construção do conhecimento. In: MIRANDA, Antônio; SIMEÃO, Elmira (Org.). **Alfabetização digital e acesso ao conhecimento**. Brasília: Universidade de Brasília (UnB). Departamento de Ciência da Informação e Documentação, 2006.

VELASCO, Valquíria Cristina Rodrigues. **A geografia da repressão: o processo civilizador e a experiência do resistir de religiosos na Primeira República do Rio de Janeiro**. Dissertação (Mestrado em História Comparada) – Instituto de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2019.

VERGARA, Sylvia C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3. ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2000.

VITORINO, E. V. Análise dimensional da Competência Informacional: bases teóricas e conceituais para reflexão. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, Brasília, v. 9, n. 2, p. 421–440, 2016.

VITORINO, E. Competência informacional do profissional da informação bibliotecário: construção social da realidade. Encontros Bibli: **Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis, n. 24, p.59-71, 2007.

VITORINO, Elizete. Princípios epistemológicos à competência informacional do profissional da informação. In: CONGRESS INTERNATIONAL SOCIETY FOR KNOWLEGDE ORGANIZATION, 9, 2009, Valencia. Valencia: Isko, 2009. Disponível em: http://www.iskoiberico.org/wp-content/uploads/2014/09/57-72_Vieira-Vitorino.pdf. Acesso em: 13 ago. 2022.

VITORINO, Elizete; PIANTOLA, D. **Competência em informação**: conceito, contexto histórico e olhares para a ciência da informação. Florianópolis: Editora da UFSC, 2020. Disponível em: <https://editora.ufsc.br/estante-aberta>. Acesso em: 19 maio 2022.

VITORINO, E. V.; PIANTOLA, D. **Competência informacional**: bases históricas e conceituais: construindo significados. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 38, n. 3, p. 130-41, set./dez. 2009.

VITORINO, Elizete Vieira; PIANTOLA, Daniela. Dimensões da competência informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 40, n. 1, p. 99-110, jan./abr. 2011. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1328>. Acesso em: 16 out. 2022.

VOLKOFF, V. **Pequena história da desinformação**: do cavalo de Tróia à internet. Curitiba: Ed. Vila do Príncipe, 2004.

WARDLE, Claire; DERAKHSHAN, Hossein, 2018. Thinking about ‘information disorder’: formats of misinformation, disinformation, and mal information. In: IRETON, C.; POSETTI, J. (Ed.). **Journalism, ‘fake news’ & disinformation**: handbook for jornalismo education and training, module 2. UNESCO, 2018. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265552>. Acesso em: 20 ago. 2023.

WILDER, P. M. Supporting adolescent literacy requires a focus on literacy practices in a local context. **Knowledge Quest**, [S. l.], v. 46, n. 1, set./out. 2017.

XAVIER, Donizete José. O conceito de tolerância em Paul Ricouer. **(In)tolerância – reflexões teóricas e concretizações históricas**, v. 17, n. 3, p. 29-42, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/rever/article/view/35653/24445>. Acesso em 13 maio 2024.

ZURKOWSKI, Paul G. **The Information Service Environment Relationships and Priorities**. Related Paper n. 5. Washington, D.C.: National Commission on Libraries and Information Science, Nov. 1974. Disponível em: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED100391.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2022.

APÊNDICE A – PROGRAMA DE COMPETÊNCIA EM RELIGIÃO

O poder das religiões permanece potente e atuante em pleno século XXI e, apesar dos avanços no campo das ciências, as influências religiosas ainda contribuem para os rumos da vida privada e pública, modificando a intensidade conforme a denominação religiosa, influenciando em suas várias dimensões da vida humana e, muitas vezes, afetando o processo democrático e a liberdade religiosa.

A compreensão das religiões e de suas intersecções com as diversas esferas da vida humana pode contribuir para o entendimento das desigualdades sociais, dos processos de dominação e intolerância religiosas e suas consequências visíveis e veladas na estrutura da sociedade.

O campo religioso brasileiro, caracterizado pela diversidade religiosa, é também rico em episódios de intolerância, cujo principal alvo são as religiões de matriz africana. A origem dessas violências remonta ao período da colonização e perpetua até a atualidade na sociedade brasileira, cuja cultura foi moldada para repelir tudo o que se refira às culturas africanas e às pessoas negras.

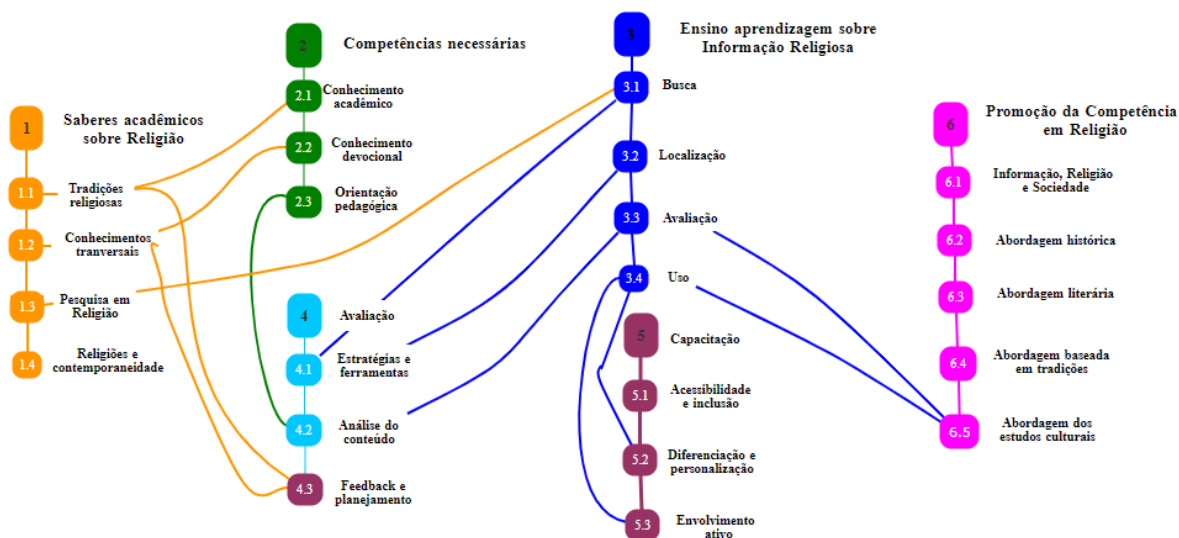
Compreender a religião e suas influências em um contexto cultural, conhecer teóricos clássicos e suas contribuições sobre religiões e suas influências na sociedade é fundamental para acurar o senso crítico e, quando necessário, delimitar e adaptar esses conceitos para analisar de forma crítica um cenário mais específico, como, por exemplo, o campo religioso brasileiro. A influência das religiões na esfera privada e pública da vida humana não é algo concernente apenas à realidade brasileira.

O conhecimento e o reconhecimento do outro como indivíduo com sua própria cultura religiosa são um desafio para a construção de uma sociedade que respeite a diversidade religiosa. Atualmente se noticiam episódios recorrentes de intolerância religiosa, exclusivismos religiosos, em que a aproximação com o diferente tem causado um estranhamento, cujo resultado tem sido, muitas vezes, uma defesa da própria religião a partir de ataques às religiões alheias, desqualificando-as e deslegitimando-as.

Nesse sentido, o Programa de Competência em Religião, desenvolvido com base nos pressupostos teóricos da *Religious Literacy* e estruturado nos padrões do *Framework DigCompEdu*, visa atender às necessidades de introdução e desenvolvimento de um Programa de Competência em Religião adaptável às necessidades do campo religioso brasileiro.

O Programa de Competência em Religião está dividido em seis áreas que contemplam várias competências complementares distribuídas conforme mostra figura a seguir:

Figura 1 – *Framework* de Competência em Religião



ÁREA 1: SABERES ACADÊMICOS SOBRE RELIGIÃO: utilização de conhecimentos teóricos para o desenvolvimento e a divulgação do programa, estabelecendo diferenças entre a abordagem acadêmica e a abordagem confessional.

1.1 Tradições religiosas: essa área contempla a análise das tradições religiosas a partir de um planejamento bibliográfico que busque uma abordagem sobre as religiões consideradas hegemônicas.

1.2 Conhecimentos transversais: trata-se de conhecer como teóricos de diversas áreas do conhecimento interpretam a religião e sua influência na sociedade. Para tanto, serão estudados textos de teóricos considerados clássicos simultaneamente a autores contemporâneos, sempre com base em suas contribuições para o entendimento da religião. Também serão estudadas manifestações da cultura e suas contribuições para pensar a religião e a sociedade.

1.3 Pesquisa em religião: serão contemplados os instrumentais e ferramentas de análise que auxiliem as pessoas participantes a ter contato com fontes primárias para estudo acadêmico das religiões, a orientar-se sobre as possibilidades de como conhecê-las, interpretá-las, a partir de fontes seguras.

1.4 Religiões e contemporaneidade: diz respeito às análises sobre como as religiões se relacionam e interagem, interna e externamente, com a sociedade e a cultura e as interpretam, trazendo questões específicas que a contemporaneidade oferece. Pode envolver debates atuais e complexos para a análise sobre a religião, apontando as tensões, oportunidades e desafios. Traz reflexões também sobre em que medida as religiões influenciam a sociedade moderna e são influenciadas por ela.

ÁREA 2: COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS: competências e qualificação necessárias para análise e uso responsável da informação religiosa como elemento que perpassa a sociedade.

2.1 Conhecimento acadêmico: essa área se pauta nos conhecimentos e saberes acadêmicos necessários para ministrar os estudos sobre as religiões.

2.2 Conhecimento confessional: aborda a análise das religiões a partir da perspectiva teológica, que geralmente é confessional, ou de adeptos ou lideranças religiosas, que possam compartilhar suas percepções sobre a religião a partir “de dentro”.

2.3 Orientação pedagógica: contempla a orientação necessária aos ministrantes do curso, oferecendo apoio e subsídios pedagógicos e didáticos sobre a relação ensino-aprendizagem.

ÁREA 3: ENSINO-APRENDIZAGEM SOBRE INFORMAÇÃO RELIGIOSA: gerir e organizar o ensino acadêmico sobre religião.

3.1 Busca: busca da informação em fontes seguras e adequadas ao estudo da informação religiosa.

3.2 Localização: localizar e recuperar a informação, independentemente do meio ou suporte em que ela esteja disponível.

3.3 Avaliação: análise crítica e avaliação da informação localizada.

3.4 Uso: usar e compartilhar a informação de forma ética e socialmente responsável.

ÁREA 4: AVALIAÇÃO: seleção e uso de ferramentas para avaliação.

4.1 Estratégias e ferramentas: usar ferramentas e formatos digitais para a avaliação.

4.2 Análise de conteúdo: produzir, selecionar, analisar criticamente e interpretar o conteúdo a ser apresentado nas atividades, bem como o desempenho e progresso da pessoa participante, de modo a informar o ensino e a aprendizagem.

4.3 Feedback e planejamento: usar tecnologias digitais para fornecer *feedback* às pessoas participantes.

ÁREA 5: CAPACITAÇÃO: uso do aporte teórico referente ao estudo da religião na perspectiva acadêmica.

5.1 **Acessibilidade e inclusão:** contempla processos e instrumentos que garantam a acessibilidade a recursos e atividades de pessoas com necessidades especiais.

5.2 **Diferenciação e personalização:** essa área considera desenvolver a capacidade de contextualização e entendimento dos papéis que as religiões exercem sobre pessoas, grupos, organizações, sociedades e configurações socioculturais locais, regionais, nacionais e internacionais, em uma compreensão da diversidade interna das religiões.

5.3 **Envolvimento ativo:** essa área traz a visão geral do fenômeno religioso a partir das lideranças religiosas e movimentos sociais que atuam em prol da liberdade religiosa.

ÁREA 6: PROMOÇÃO DA COMPETÊNCIA EM RELIGIÃO

6.1 **Informação, religião e sociedade:** essa área utiliza aporte teórico-prático que possa contribuir para a análise da religião e da informação religiosa como fenômeno que perpassa pela sociedade. Oferece às pessoas participantes um olhar sobre as expressões sociais e culturais da religião, sobre doutrina, ritos, mitos, dogmas, experiências e história e também sobre o que a religião pode ser para além de suas expressões histórico-sociais.

6.2 **Abordagem histórica:** essa área pretende trazer elementos que abordem os aspectos históricos das religiões hegemônicas no mundo e a formação do campo religioso brasileiro, proporcionando uma análise crítica sobre as intersecções das religiões no cenário atual.

6.3 **Abordagem literária:** essa abordagem trará o referencial teórico clássico, articulando conceitos e pesquisadores contemporâneos sobre o tema religião e suas diversas perspectivas.

6.4 **Abordagem baseada em tradições religiosas:** busca-se fazer um inventário o mais abrangente possível das religiões hegemônicas e as religiões que compõem a matriz religiosa brasileira, ou que aqui se fazem presentes em forma, mas compõem o campo religioso brasileiro e auxiliam em sua compreensão; serão analisadas religiões que fazem parte da estruturação sociocultural brasileira e as religiões de matriz africana.

6.5 **Abordagem baseada em estudos culturais:** contemplação do método interdisciplinar de estudos culturais no contexto religioso, agregando aspectos culturais da sociedade, ressaltando a importância da cultura na interpretação da realidade e dos comportamentos

conduzindo à reflexão de como a cultura brasileira seguiu, desde a colonização, o padrão eurocêntrico, e é por esse olhar que ainda julga as culturas e religiões de matriz africana.

APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA DE COMPETÊNCIA EM RELIGIÃO

Esse programa foi elaborado com o objetivo de contribuir para os estudos que articulam a Ciência da Informação com a Religião. Em uma sociedade em que há excesso de informação, não é mais possível a prática de atos de intolerância religiosa sob a justificativa do desconhecimento. Visando propor um possível caminho que leve informação segura e ética sobre a questão religiosa no Brasil, esse programa tem como objetivo auxiliar na identificação e análise crítica e ética dos diversos e complexos papéis que as religiões desempenham nas diversas dimensões da vida humana e na mitigação da violência e dos episódios de intolerância no campo religioso brasileiro. As pessoas participantes aprenderão como reconhecer e analisar como as ideologias presentes nas informações religiosas estão inseridas em todas as áreas da vida humana e que elas não estão isoladas da vida política, econômica e cultural.

Esse programa passa pela discussão de conceitos fundamentais como tolerância e intolerância, seita e religião, conduz ao conhecimento, ainda que sucinto, das religiões mundiais, apresenta a origem e formação do diverso e complexo campo religioso brasileiro até adentrar na Competência em Informação e *Religious Literacy*, as ferramentas que contribuirão para uma análise imparcial e crítica da religião.

O objetivo desse programa não é fornecer a formação profissional ou técnica em estudos das religiões, mas ser um contributo que permita às pessoas participantes obterem uma noção geral dos conceitos atribuídos à religião, suas intersecções nas várias dimensões da vida, como e quais são as religiões mundialmente consideradas hegemônicas. Com esse recorte de um cenário mundial, busca-se apresentar, ainda que superficialmente, como foi moldado o campo religioso brasileiro, qual(is) é (são) a(s) religião(ões) hegemônica(s) no Brasil, quais os reflexos o processo de colonização produziu e como ainda repercutem no atual cenário de intolerância e racismo religioso.

Assim, diante de tema tão sensível e potente perante a sociedade, com atravessamentos em diversas dimensões da vida humana, o ideal é que a práxis do programa aqui proposto seja desenvolvido com a participação de profissionais e estudiosos de diferentes áreas de formação contribuindo para que os participantes possam conhecer diferentes perspectivas e desenvolver um olhar analítico e senso crítico, essencial para a aprendizagem ao longo da vida.

MISSÃO: promover o desenvolvimento da capacidade de discernir e analisar criticamente as intersecções fundamentais da informação religiosa nas diversas dimensões da vida humana através de múltiplos conhecimentos.

OBJETIVOS: contribuir para reconhecimento, explicação e análise crítica e ética dos diversos e complexos papéis que as religiões desempenham nas diversas dimensões da vida humana e na mitigação da violência e dos episódios de intolerância no campo religioso brasileiro.

MÓDULO 1: INTRODUÇÃO

- 1.1 Objetivos do módulo: ao final desse módulo, as pessoas participantes deverão ter conhecido uma visão geral do conteúdo a ser contemplado no curso, além dos conceitos estabelecidos nas seções 1.2, 1.3 e 1.4.
- 1.2 Conceitos de religião e seita.
- 1.3 Papéis da religião na sociedade.
- 1.4 Tolerância e intolerância: análise antropológica.
- 1.5 Materiais e métodos: videoaula e textos clássicos da área.
- 1.6 Duração: 8h

MÓDULO 2: RELIGIÕES MUNDIAIS

- 2.1 Objetivos do módulo: ao final deste módulo, a pessoa participante deverá estar apta a identificar as cinco religiões mundiais.
- 2.2 Cristianismo.
- 2.3 Budismo.
- 2.4 Islã.
- 2.5 Judaísmo.
- 2.6 Hinduísmo.

- 2.7 Materiais e métodos: videoaula e textos clássicos da área.
- 2.8 Prazo: 20h

MÓDULO 3: CAMPO RELIGIOSO BRASILEIRO

- 3.1 Objetivos do módulo: introdução à noção de campo religioso brasileiro. Abordagem das interações e relações estabelecidas entres religiões consagradas e emergentes no contexto brasileiro. Análise dos fenômenos de comunicação, permuta, interpenetração, competição,

enfrentamento, exclusão, nas relações estabelecidas entre as religiões sob os pontos de vista histórico, social e cultural. Análise das crenças, teologias e cosmovisões das religiões que compõem o campo religioso brasileiro. Interpretação dos processos de sincretismo.

3.2 Campo Religioso Brasileiro: origem e formação

3.2.1 Matriz religiosa: religiões indígenas, religiões de matriz africana, espiritismo, catolicismo e evangelismo.

3.3 Repressão: criminalização das religiões de matriz afro.

3.4 Racismo religioso

3.5 Materiais e métodos: videoaula e textos.

3.6 Duração: 30h

MÓDULO 4: COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO E INFORMAÇÃO RELIGIOSA

4.1 Objetivos do módulo: apresentar conceitos de Competência em Informação em consonância com a justiça social e o cenário religioso.

4.2 Competência em Informação.

4.3 Informação de matriz religiosa: a informação no contexto religioso.

4.4 Justiça social.

4.5 Materiais e métodos: videoaulas e texto clássicos contemporâneos.

4.6 Prazo: 10h

MÓDULO 5: *RELIGIOUS LITERACY*

5.1 Objetivos do módulo: ao final deste módulo, a pessoa terá conhecido um processo para reconhecer e analisar como as informações religiosas estão inseridas em todas as áreas da vida humana (política, econômica e cultural).

5.2 Epistemologia da *Religious Literacy*.

5.3 Principais perspectivas de estudos.

5.4 Introdução no contexto brasileiro.

5.5 Materiais e métodos: videoaulas e textos.

5.6 Duração: 20h

MÓDULO 6: ESTUDO DE USUÁRIOS

6.1 Objetivos do módulo: avaliação do curso.

Duração: 2h

RESUMO

Módulo 1 (8h): Introdução.

Módulo 2 (20h): Religiões mundiais.

Módulo 3 (30h): Campo religioso brasileiro.

Módulo 4 (10h): Competência em Informação e Informação Religiosa.

Módulo 5 (20h): *Religious Literacy*.

Módulo 6 (2h): Avaliação.

TOTAL: 90h

REFERÊNCIAS

ASAD, Talal. **Formations of the Secular: Christianity, Islam, Modernity**. Stanford: Stanford University Press, 2003

CAMURÇA, Marcelo. **Ciências Sociais e Ciências da Religião: polêmicas e interlocuções**. São Paulo: Paulinas, 2008.

COSTA, Joaquim. **Sociologia da Religião**. Aparecida: Santuário, 2009.

GIUMBELLI, Emerson. A presença do religioso no espaço público: modalidades no Brasil. **Religião & Sociedade**, v. 28, n. 2, 2008, p.80-101

GUERRIERO, Silas. Objetividade e subjetividade no estudo das religiões. In: Plura: **Revista de Estudos de Religião**, v. 1, n. 1, 2010, p. 54-65.

GRESCHAT, Hans-Jürgen. **O que é ciência da religião?** São Paulo: Paulinas, 2006.

HERVIEU-LÉGER, Danièle; WILLAIME, Jean-Paul. **Sociologia e religião: abordagens clássicas**. São Paulo: Ideias & Letras, 2009.

HERVIEU-LÉGER, Danièle. **O peregrino e o convertido: a religião em movimento**. Petrópolis: Vozes, 2008

HOCK, Klaus. **Introdução à Ciência da Religião**. São Paulo: Loyola, 2010.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

MAGALHÃES, Antonio; PORTELLA, Rodrigo. **Expressões do sagrado: reflexões sobre o fenômeno religioso**. Aparecida: Santuário, 2008.

MARIANO, Ricardo. Sociologia do crescimento pentecostal no Brasil: um balanço. **Perspectiva Teológica**, v. 43, n. 119, p. 11-11, 2011.

MORAIS, Mariana Ramos de. “Povos e comunidades tradicionais de matriz africana” no

combate ao “racismo religioso”: a presença afro-religiosa na Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial. **Religião & Sociedade**, v. 41, n. 03, p. 51-74, 2021.

PIERUCCI, Antônio Flávio. Sociologia da religião - área impuramente acadêmica. In: MICELI, S. (Ed.). **O que ler na ciência social brasileira** (1970-1995). São Paulo, Brasília: Sumaré/ANPOCS/CAPES, v. II. Sociologia, 1999. p.237-286

PONDÉ, Luís Felipe. Em busca de uma cultura epistemológica. In: TEIXEIRA, Faustino(org.). **A(s) Ciência(s) da Religião no Brasil**: Afirmação de uma área acadêmica. São Paulo: Paulinas, 2001.

REIS, Lívia; TEIXEIRA, Jacqueline Moraes. Religiões e Raça. **Religião & Sociedade**, v. 41, p. 11-23, 2022.

RIES, Julien. **O sentido do sagrado**: nas culturas e nas religiões. Aparecida: Ideias e Letras,2008.

VASCONCELOS, Eduardo Mourão. **Complexidade e pesquisa interdisciplinar**: epistemologia e metodologia operativa. Petrópolis; vozes, 2004.

WACH, Joachim. **Sociologia da Religião**. São Paulo: Paulus, 1990.