



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Luciana Helena Monsores

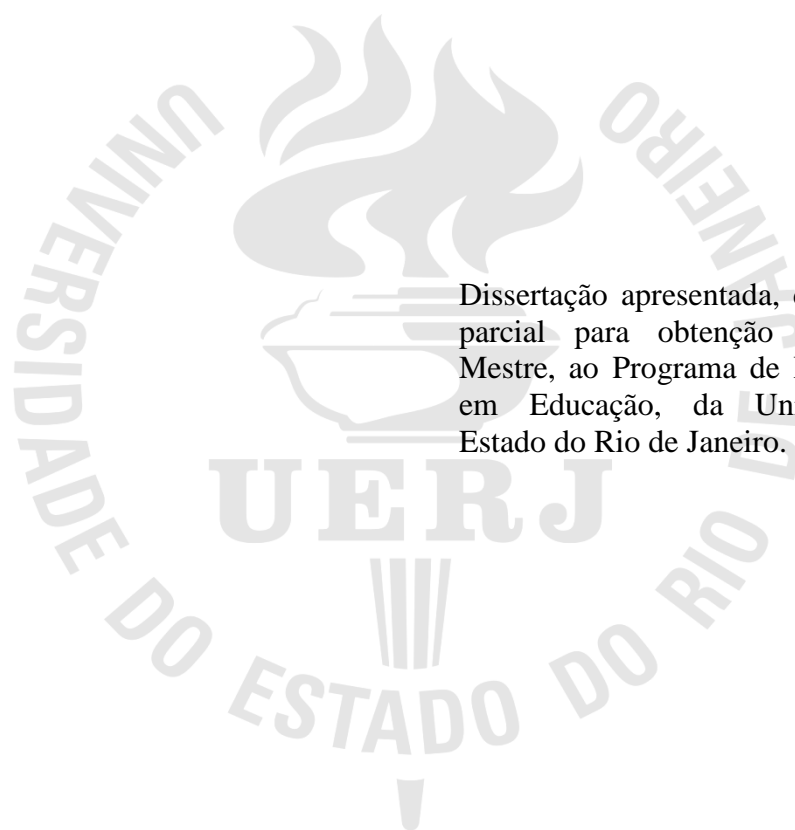
**Religião, ensino religioso e cotidianos da escola: discutindo a laicidade na
rede pública estadual do Rio de Janeiro**

Rio de Janeiro

2014

Luciana Helena Monsores

Religião, ensino religioso e cotidianos da escola: discutindo a laicidade na rede pública estadual do Rio de Janeiro



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof.^a Dra. Stela Guedes Caputo

Rio de Janeiro

2014

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

M755 Monsores, Luciana Helena.

Religião, ensino religioso e cotidianos da escola: discutindo a laicidade na rede pública estadual do Rio de Janeiro / Luciana Helena Monsores. – 2014.

156 f.

Orientadora: Stela Guedes Caputo.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação.

1. Educação – Teses. 2. Religião nas escolas públicas – Rio de Janeiro (Estado) – Teses. 3. Ensino religioso – Rio de Janeiro (Estado) – Teses. 4. Educação – Finalidades e objetivos – Teses. I. Caputo, Stela Guedes. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

rc

CDU 37

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

Assinatura

Data

Luciana Helena Monsores

Religião, ensino religioso e cotidianos da escola: discutindo a laicidade na rede pública estadual do Rio de Janeiro

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 12 de agosto de 2014.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a. Stela Guedes Caputo (Orientadora)
Faculdade de Educação da UERJ

Prof.^a Dr.^a. Kelly Cristina Russo de Souza
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense da UERJ

Prof. Dr. Aristóteles de Paula Berino
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2014

DEDICATÓRIA

O sol caminha devagar, mas atravessa o mundo

Provérbio Africano

Dedico este trabalho a todos àqueles que dão sentido a sua existência e que fazem essa pesquisa valer a pena: aos que sofrem e aos que lutam.

Aos alunos e alunas da rede pública do Estado do Rio de Janeiro, em especial àqueles que têm sua cultura e opção religiosa (ou não religiosa) inviabilizada e silenciada dentro da escola pública.

Aos professores que, assim como eu, lutam por uma escola efetivamente pública, laica, democrática e justa, despida de preconceitos e destemida ao lidar com conflitos.

AGRADECIMENTOS

Quem caminha sozinho pode até chegar mais rápido,
mas aquele que vai acompanhado,
com certeza vai mais longe.

Clarice Lispector.

Ninguém vence sozinho. E muitas pessoas fazem parte desta minha caminhada. Ou porque são importantes na minha vida e sem elas não teria chegado aonde cheguei ou porque esbarram nos mesmos obstáculos e travam as mesmas batalhas, não fogem à luta. Por vezes, as duas coisas.

O que seria do ser humano sem as trocas e sem as pessoas que passam pela nossa vida (e, às vezes, permanecem nela), que nos ensinam, que aprendem conosco e nos dão as mãos, nos ajudam a superar obstáculos, que choram e riem conosco, que nos amam e nos odeiam, que bagunçam a nossa zona de conforto?

Agradeço à minha família, minha referência, que desde a infância me impulsiona e incentiva aos estudos. Minha mãe, meu porto seguro. Minha irmã, amiga e eterna cúmplice. Meu pai por seu carinho sem tamanho e paciência.

Ao amor da minha vida, meu namorado Bruno Albarelli, por compreender minhas ausências, pelos incentivos e provocações filosóficas. Por me fazer uma pessoa melhor e mais amada a cada dia.

À Prof^a Dr^a Stela Guedes Caputo, orientadora, parceira e companheira de luta, por sua dedicação incansável, pelas críticas, elogios e pela confiança depositada.

Ao Grupo de Pesquisa *Ilè Obà Òyó*, do qual faço parte, em especial ao amigo Cristiano Sant'Anna, com quem pude compartilhar muitas angústias durante a realização deste trabalho.

Aos membros da banca examinadora, por terem atendido ao convite, dispondo de seu tempo e conhecimento para analisar este trabalho e pelas relevantes contribuições.

"Ninguém nasce odiando outra pessoa
pela cor de sua pele,
ou por sua origem, ou sua religião.
Para odiar, as pessoas precisam aprender,
e se elas aprendem a odiar,
podem ser ensinadas a amar,
pois o amor chega mais naturalmente
ao coração humano do que o seu oposto.
A bondade humana é uma chama que pode ser ocultada,
jamais extinta."

Nelson Mandela

RESUMO

MONSORES, Luciana Helena. **Religião, ensino religioso e cotidianos da escola: discutindo a laicidade na rede pública estadual do Rio de Janeiro**. 2014. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

As diferentes religiões circulam no espaço escolar como mais um elemento das diferenças que caracterizam e desafiam a escola. Por esse motivo, devem ser respeitadas. Entretanto, nem sempre a escola se mantém laica e, muitas vezes, as religiões aparecem de forma desigual e segregadora. Enquanto algumas, em especial, as cristãs, são exaltadas, outras são reprimidas ou invisibilizadas, o que demonstra um desrespeito às diferenças religiosas e à laicidade da escola. Nesse sentido, faz-se necessário abordar a questão complexa e conflituosa das diferenças culturais e religiosas no espaço escolar e as suas consequências no processo de ensino-aprendizagem e sensação de pertencimento dos estudantes, em especial dos adeptos das minorias religiosas. Para a investigação e análise da presença da religião no espaço escolar e os impactos causados por ela, a cultura material escolar tem grande relevância. Através dos objetos encontrados na escola, ou até mesmo, através da ausência deles, podemos aferir como a escola trata a diferença e como ela pode se tornar um agente fomentador de intolerância religiosa. Livros didáticos, murais, avaliações, entre outros materiais, são fontes importantes. Além disso, a forma como os educadores tratam a questão também é uma importante fonte para a análise da presença das religiões e seus embates no cotidiano escolar. Dentro dessa discussão, entra a religião legitimada, dentro da escola, através da disciplina de Ensino Religioso, sua contextualização histórica, interesses políticos e religiosos e suas consequências.

Palavras-chave: Intolerância Religiosa. Religiosidade. Laicidade. Ensino Religioso.

ABSTRACT

MONSORES, Luciana Helena. **Religion, religious and everyday school teaching: discussing secularism in the public state of Rio de Janeiro.** 2014. 156 f. Dissertation (Master on Education) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

The different religions circulate within the school as one more element of the differences that characterize and challenge the school. For this reason, must be respected. However, the school does not always remain secular and often religions appear unequal and segregated manner. While some, especially the Christian, are exalted, others are suppressed or made invisible, which demonstrates a disregard for religious differences and secularism school. In this sense, it is necessary to address the complex issue and conflicting cultural and religious differences within the school and its consequences in the process of teaching-learning and sense of belonging for students, especially the supporters of religious minorities. For research and analysis of the presence of religion in the school environment and the impacts caused by it, the school material culture has great relevance. Through objects found in school, or even by their absence, we can assess how the school is the difference and how it can become an enabler of religious intolerance. Textbooks, murals, reviews and other materials, are important sources. Also, how educators address the issue is also an important source for the analysis of the presence of religions and their struggles in everyday school life. Within this discussion, enter a legitimate religion, within the school, through the discipline of Religious Education, its historical context, political and religious interests and their consequences.

Keywords: Religious Intolerance, Religiosity, Secularism, Religious Education.

SUMÁRIO

| | | |
|-------|--|----|
| | FAZENDO CATÓLICOS? OU: NO LUGAR DE UMA INTRODUÇÃO | 10 |
| 1 | “A VIDA SECRETA DOS OBJETOS” | 16 |
| 1.1 | Murais, livros, folhas de ponto: Deus está em tudo | 18 |
| 1.2 | “Guarde um momento para falar com Deus” | 23 |
| 1.3 | “Estou debaixo de uma força poderosa, irresistível, dominadora, chamada Deus Pai” | 24 |
| 1.4 | Recreio Cultural e apresentação Gospel | 25 |
| 1.5 | Datas comemorativas, festividades, símbolos cristãos | 28 |
| 1.6 | Festa junina complica, mas o natal não | 32 |
| 2 | FORMAÇÃO SENHORIAL E IGREJA CATOLICA | 40 |
| 2.1 | “O ABC e o Benzer” | 40 |
| 2.2 | Escravidão e religião | 43 |
| 2.2.1 | <u>Escravos, senhores, Igreja</u> | 44 |
| 2.3 | A hegemonia católica na Educação Brasileira durante o período colonial e imperial | 46 |
| 2.3.1 | <u>As primeiras tentativas de ruptura durante a transição republicana</u> | 48 |
| 3 | DUQUE DE CAXIAS: CONHECENDO MELHOR O LUGAR DA PESQUISA | 52 |
| 3.1 | A origem do município e sua divisão administrativa | 53 |
| 3.2 | Aspectos políticos e econômicos: avanço econômico, desigualdade social e clientelismo eleitoreiro | 57 |
| 3.3 | O campo educacional e religião | 62 |
| 3.4 | O bairro de Jardim Primavera: do elitismo à realidade popular | 70 |

| | | |
|-------|--|-----|
| 4 | AS AULAS DE ENSINO RELIGIOSO | 75 |
| 4.1 | Primeiros passos sobre a disciplina Ensino Religioso: a segunda escola da pesquisa | 75 |
| 4.2 | O Planejamento, Diários de Classe e Recursos Didáticos no Ensino Religioso | 77 |
| 4.3 | “Todos os jeitos de crer”? | 79 |
| 4.4 | “Não Quero ER!” | 89 |
| 5 | OS ENCONTROS REGIONAIS | 103 |
| 5.1 | Sobre os Encontros de Professores de Ensino Religioso: formação intensa e uma categoria “a parte” | 103 |
| 5.2 | “As bíblias são proibidas nas escolas e aceita nos presídios. Se não fossem proibidas nas escolas, não teriam que ser lidas em presídios” | 104 |
| 5.3 | Quem precisa de Ensino Religioso? | 108 |
| 5.4 | Disciplinas que atrapalham, a luta para conquistar mais espaço e por que os ateus são assim? | 109 |
| 5.5 | “93 Million Miles”, “Don’t You Worry Child”, “The Miracle of Love” | 112 |
| 6 | O X FÓRUM DE ENSINO RELIGIOSO: “FRATERNIDADE – UM GRITO POR DIGNIDADE”? | 114 |
| 6.1 | O Manual da Bioética | 130 |
| 6.1.1 | <u>O Manual de Bioética, o conservadorismo e a escola</u> | 132 |
| 6.1.2 | <u>Machista, homofóbico e transfóbico</u> | 134 |
| | EDUCAR PARA TRANSGRESSÃO E LIBERTAR O RISO, OU, NO LUGAR DAS CONSIDERAÇÕES FINAIS | 138 |
| | REFERÊNCIAS | 143 |
| | ANEXO – MATERIAL DISTRIBUÍDO NO ENCONTRO DE ENSINO RELIGIOSO DA METROPOLITANA V. | 150 |

FAZENDO CATÓLICOS?¹ OU: NO LUGAR DE UMA INTRODUÇÃO

O Brasil, qualquer transeunte sabe, foi descoberto por Cabral e fundado pela violência. Violência física e espiritual do branco adventício e invasor sobre o índio e o negro sequestrado na África e escravizado. Conquista e catequese. Ou catequese e conquista.

Paulo Leminski

Durante o primeiro Conselho de Classe do ano letivo de 2009, no CIEP onde dou aula, em Duque de Caxias, na Baixada Fluminense, em meio às reclamações com relação à indisciplina e comportamento dos alunos e alunas, uma professora do 3º ano, do Ensino Fundamental I, afirmou que conseguiu que seus alunos tivessem um comportamento mais disciplinado, que fossem mais solidários e tratassem melhor seus colegas, pois todos os dias rezava o “Pai Nosso” antes do início das aulas. Afirmou, inclusive, que o rendimento da turma melhorou. O relato da professora foi ouvido atentamente durante a reunião sem causar qualquer espanto, qualquer estranheza. Nem nos demais professores e professoras, nem na gestão escolar. Não causou assombro em ninguém além de mim e, não saiu mais de minha cabeça.

Passei a observar que, cotidianamente, a mídia confirma que situações como essas não são raras, nem “privilégio” do Rio de Janeiro. Exemplo disso, foi o caso do estudante ateu, Ciel Vieira, de 17 anos, que teve grande repercussão nas mídias sociais. Após se recusar a rezar o Pai Nosso antes da aula, ele ouviu da professora que “jovem que não tem Deus no coração nunca vai ser nada na vida”.

O fato ocorreu em uma escola estadual em Miraf, Minas Gerais. Ciel ainda argumentou com a professora que ela estava desrespeitando a Constituição que determina a laicidade do Estado, mas ela alegou desconhecer a lei e se negou a parar. Na aula seguinte, o estudante chegou atrasado, quando a oração estava começando, e percebeu que ele tinha sido incluído na oração. Aparentemente com o consentimento da professora, alguns estudantes substituíram a frase “livrai-nos do mal” por “livrai-nos do Ciel”. O rapaz gravou o *bullying* com o seu celular e o reproduziu em um vídeo na internet, onde expôs a sua

¹ Repito aqui o mesmo título do Capítulo 5 - do livro: "Rituais na escola", de Peter McLaren, Vozes, 1992. Acrescentando, contudo, uma interrogação à sua afirmação: "Fazendo católicos", que nomeava o capítulo.

indignação. O caso de Ciel sinaliza que, embora as situações se revelem parecidas elas nem sempre resultam em uma naturalização do acontecimento. Há tensões também cotidianas. (LOPES, 2013)

Em 2012, mais um caso de intolerância religiosa no espaço escolar também foi divulgado. Os alunos evangélicos da Escola Estadual Senador João Bosco de Lima, na Cidade Nova, em Manaus, se recusaram a fazer um trabalho interdisciplinar sobre a cultura afro-brasileira. Os estudantes alegaram que o trabalho fazia “apologia ao satanismo e ao homossexualismo”, proposta que contraria a crença deles. Na época, o representante da Coordenação Amazônica da Religião de Matriz Africana e Ameríndia (Carma), Alberto Jorge Rodrigues, lamentou o episódio e o classificou como um desrespeito aos descendentes africanos que tiveram e tem um importante papel na construção do país. Segundo ele, “Isso não pode ser tratado como um fato simples, pois estamos lidando com a formação de valores e difusão de cultura, que acontecia de maneira perene e que contribuiu demais para a visibilidade das comunidades afrodescendentes no país”. (CRUZ, 2012)

Outra situação de discriminação religiosa ocorreu na FAETEC, no Rio de Janeiro. Um estudante de 17 anos, que não quis se identificar, foi discriminado pela sua professora por ser iniciado no candomblé. Ele teria sido chamado de "filho do capeta" e foi impedido de assistir à aula. O incidente aconteceu após ele ter mostrado aos amigos as contas do candomblé que usava por baixo do uniforme escolar, em junho de 2008. (KOINONIA, 2013)

Essas notícias foram despertando meu interesse pela presença da religião na educação pública, que não acontece só em exemplos como os que apresentamos. Particularmente fui me interessando cada vez mais por matérias e artigos que revelavam a hegemonia das religiões cristãs na escola, tão visível nos murais, nos livros, nas avaliações e até na folha de ponto dos funcionários.

Além das notícias, eu mesma como professora da rede pública estadual do Rio de Janeiro, continuei presenciando inúmeros casos de intolerância religiosa, preconceito, proselitismo e obscurantismo religioso dentro de instituições escolares. Em todas ou quase todas as situações, era e continua sendo visível o preconceito contra as religiões de matrizes africanas. A utilização de forma pejorativa e preconceituosa de expressões como “macumbeiro”, “macumba”, “galinha preta de terreiro”, “despacho de encruzilhada”, “chuta que é macumba” entre outros, são costumeiras.

Tudo isso me levou a problematizar o vivenciado e a propor esta pesquisa que tem alguns objetivos:

Primeiro: refletir sobre a religião na escola não apenas no que se refere a disciplina de Ensino Religioso, mas em como a religião ocupa os cotidianos escolares das formas mais variadas, para além dessa disciplina.

Segundo: tentar acompanhar os espaços políticos de debate e formação onde o Ensino Religioso é discutido, tanto no que se refere aos órgãos responsáveis por seu planejamento e gestão, bem como espaços de debates entre professores e professoras, incluindo os virtuais.

Caminhos da pesquisa

A história do Brasil é marcada pela hegemonia² da religião católica e pelos fortes laços entre Estado e Igreja. A educação brasileira, por um longo período, foi responsabilidade dos jesuítas. Entretanto, apesar dessa hegemonia católica, além das crenças indígenas já existentes, muitas outras religiões, trazidas de outros países, ou, até mesmo, criadas aqui, surgiram. Entre elas, as religiões de matrizes africanas ou afro-brasileiras, a Umbanda e o Candomblé, que durante muito tempo foram proibidas por lei e perseguidas pelo Estado.

Somente com a proclamação da República, em 1889, há uma discussão maior sobre a laicidade da escola e a separação, ainda que tímida, entre o Estado e a Igreja. A Constituição de 1891 passa a garantir o ensino laico em escolas públicas, o que durou apenas quatro décadas.

Nas reformas constitucionais de 1891, 1926 e 1934 a liberdade de culto foi mantida, apesar de não impedirem atos violentos e repressivos contra os cultos africanos. Desde então, muitos avanços e retrocessos envolveram a laicidade, liberdade religiosa, currículo escolar e o ensino religioso.

Atualmente, o Brasil tem a liberdade religiosa garantidas por lei, o que, na prática, não significa que não haja hegemonia de alguns grupos e, sobretudo, que a relação entre as diferentes crenças e seus adeptos seja harmoniosa, em especial, na escola. Pelo contrário, a escola se apresenta como um dos campos dos muitos conflitos relacionados às diferenças

² O termo hegemonia aparecerá muitas vezes neste trabalho. Explico que percebo esta discussão como a percebeu Oliveira (1985), que entende a coerção como uma das faces da dominação. A outra, para ele, é a hegemonia, isto é, a direção intelectual e moral do conjunto social. A reflexão de Oliveira é baseada em A. Gramsci (1975) - para quem a hegemonia significa um "acordo" das grandes massas da população à orientação imprimida à vida social pelo grupo fundamental dominante. Acordo que nasce historicamente do prestígio que tem o grupo dominante devido a sua função no mundo da produção. (OLIVEIRA, 1985, p. 107). Acreditamos que a hegemonia não ocorre sem tensões e lutas.

religiosas e, por esse motivo, é desafiada a lidar com as diferenças de credos, com a laicidade, intolerância e o obscurantismo.

Preciso dizer que o princípio da laicidade é muito caro a mim e ao meu grupo de pesquisa. Ele norteou todo processo desse trabalho. Entendemos, portanto esse conceito, da mesma maneira como o entende o professor de Direito Constitucional da UERJ, Daniel Sarmiento quando este lembra que, desde a edição do Decreto 119-A, de 07 de janeiro de 1890, o Brasil é um Estado laico e, ainda, que na ordem constitucional vigente, o princípio da laicidade foi expressamente consagrado pelo art. 19, inciso I, do Texto Magno, segundo o qual é vedado a todas as entidades da federação “estabelecer cultos religiosos ou subvencioná-los, embarçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público”. (SARMENTO, 2007, p. 28).

Continuando com as reflexões de Sarmiento (2007), a laicidade, adotada na maioria das democracias ocidentais contemporâneas, para este jurista é um princípio que opera em duas direções. Por um lado, ela salvaguarda as diversas confissões religiosas do risco de intervenções abusivas do Estado nas suas questões internas, tais como valores e doutrinas professados, a forma de cultuá-los, a sua organização institucional, etc. Por outro e, com igual importância, o mesmo princípio protege o Estado de influências indevidas provenientes do campo religioso, impedindo confusões entre o poder secular e democrático, em que estão investidas as autoridades públicas, e qualquer confissão religiosa, inclusive a majoritária. Também consideramos importante a atenção que Sarmiento destaca para o ateísmo já que, para ele, a laicidade não significa a adoção pelo Estado de uma perspectiva ateísta ou refratária à religiosidade. Para ele, o ateísmo, ao negar a existência de Deus, é também uma crença religiosa, que não pode ser privilegiada pelo Estado em detrimento de qualquer outra cosmovisão. Nesse último caso apenas discordamos de que o ateísmo seja uma crença religiosa porque nega Deus. Na nossa concepção negar Deus não é uma crença religiosa, é simplesmente negar Deus.

A presença das religiões na escola é mais uma das tantas diferenças entre alunos e alunas, professoras e professores, funcionárias e funcionários. Importante dizer que faço uma opção pelo conceito de "diferença" no lugar de "diversidade", já que concordo com Candau (2011). Para esta pesquisadora, Silva (2000) está correto ao propor uma distinção entre diferença e diversidade porque, diz ele, em geral, utiliza-se o segundo termo para advogar uma política de tolerância e respeito entre as diferentes culturas. Contudo assegura Silva, este

conceito apresenta pouca relevância teórica, sobretudo por seu essencialismo cultural, trazendo implícita a ideia de que a diversidade está dada, que pré-existe aos processos sociais pelos quais foi criada. Já “diferença” enfatiza seu processo social de produção em suas conexões, sobretudo com relações de poder e autoridade. Para Candau, as diferenças são então concebidas como realidades sociohistóricas, em processo contínuo de construção-desconstrução-construção, dinâmicas, que se configuram nas relações sociais e estão atravessadas por questões de poder. São constitutivas dos indivíduos e dos grupos sociais.

Algumas religiões são hegemônicas dentro da escola, da mesma forma que são fora dela. Enquanto isso, algumas outras, e aqui me refiro, em especial, às religiões de matrizes africanas³, são silenciadas, seus adeptos desrespeitados e, muitas vezes, humilhados.

No espaço escolar, nota-se que o cristianismo está fortemente representado nos cotidianos e na cultura material da escola, já que, como ensinam Escolano e Hernandez (2002), os objetos da escola não são neutros e nos dizem muito sobre as crianças, seus professores e responsáveis, direção, sociedade, enfim, sobre a vida cotidiana. São crucifixos nas paredes, murais com trechos da bíblia e salmos, frases cristãs de incentivo em avaliações, filmes e livros religiosos, professores e/ou diretores que rezam o “Pai Nosso” antes de iniciarem a aula ou o turno. É esse cotidiano complexo que nos interessa aqui.

A respeito da metodologia destaco que, para realizar a aproximação que fiz na pesquisa foi necessário um mergulho no referencial teórico sobre o tema: história, reportagens, documentos oficiais, legislação. Também participei ativamente de eventos públicos (fóruns de formação de professores de Ensino Religioso), audiências públicas, passeatas pela liberdade religiosa, entre outros. Não deixei de fora os eventos acadêmicos, já que estive em um grande número de defesas de teses, dissertações, cursos de extensão sobre o tema. Frequentei grupos virtuais sobre a discussão.

Também julguei necessário observar duas escolas, uma onde não houvesse a disciplina de Ensino Religioso (optei por observar o próprio CIEP onde trabalho) e, uma segunda, onde houvesse a disciplina de Ensino Religioso, ambas em Jardim Primavera, em Duque de Caxias, município da Baixada Fluminense. Entrevistei professores e gestores. Estarei sempre tentando articular a vivência e a observação à história já que concordo com McLaren (1992), quando afirma a necessidade de dar atenção ao detalhe, mas também de perceber onde o particular

3 Neste trabalho, destacarei o conflito entre as religiões cristãs e as religiões de matrizes africanas (Umbanda e Candomblé), uma vez que é o mais visível dentro das escolas, no Estado do Rio de Janeiro.

articula-se com o geral, com a estrutura social. Isso vale, aqui, tanto no que se refere ao Ensino Religioso, como para a região onde as escolas observadas estão localizadas.

Participo do grupo de pesquisa *Ilé Obà Oyò* (Casa do Rei de *Oyò* - que é justamente Xangô - Orixá que no Candomblé é o defensor da Justiça). Nosso grupo possui um tripé de sustentação: (1) o estudo das redes de aprendizagens em terreiros de candomblé, (2) o racismo na sociedade e nas escolas e (3) a questão do Ensino Religioso na Educação Pública (por entender que ele reforça e legitima racismos e novos racismos). O estudo que desenvolvi e buscarei continuar aprofundando pretende contribuir para os aprofundamentos necessários em nossas pesquisas.

A hipótese que levanto é que a Igreja Católica nunca abriu mão da escola pública. Luta por ela, no sentido de ocupar sempre seus corredores, seus pátios, suas salas de aulas, o corpo dos alunos e alunas com seus dogmas, seus procedimentos. A hipótese que adianto é que a escola, para a Igreja, serve para continuar fazendo católicos, lembrando, mais uma vez, de McLaren (1992). Às vezes, percebo, a Igreja católica avança nesse desejo e fim, em outras, recua pelas resistências, volta e se rearticula, mas torna para a incessante conquista.

Embora a Constituição Federal defina como "inviolável a liberdade de consciência e de crença, assegurando o livre exercício dos cultos religiosos e garantindo, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e as suas liturgias", não é raro que alguns segmentos cristãos ataquem frontalmente adeptos da umbanda e candomblé promovendo perseguições, inclusive, a destruição de terreiros tradicionais. Tanto é assim que, em 2007, o então presidente Lula sancionou a Lei nº 11.635 que faz do 21 de janeiro o Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa. A data é uma homenagem à Iyalorixá baiana (mãe de Santo) Gildásia dos Santos e Santos, que faleceu nesse mesmo dia, em 2000, vítima de enfarto. Ela era hipertensa e teve um ataque cardíaco após ver sua imagem utilizada sem autorização, em uma matéria do jornal evangélico *Folha Universal*, edição 39, intitulada "Macumbeiros Charlatães lesam o bolso e a vida dos clientes". O texto agredia as tradições de matriz africana das quais Mãe Gildásia era representante. O ocorrido é mais um elemento que assegura a importância e justifica nossa pesquisa, na convicção de que a educação pública guarda um papel central nessa discussão.

1 “A VIDA SECRETA DOS OBJETOS”⁴

Movida pelas questões apontadas na introdução e na busca por referenciais teóricos sobre o assunto, comecei a perceber o que cada vez mais pesquisas chamam nossa atenção: muitas escolas públicas se transformam em espaços onde professores, professoras, funcionários e funcionárias, divulgam e até "pregam" sua religião como universal. Também em conversas com outros professores e professoras preocupados com a questão, sempre acabamos trocamos relatos de professoras que rezam o “Pai Nosso” antes das aulas, que tentam converter e demonizam alunos, diretoras que transformam a escola em uma igreja espalhando crucifixos, imagem de santos e frases bíblicas pelos corredores e salas e até exorcismos.

A circulação da religião na escola, no nosso entendimento, não seria um problema se aparecesse numa oração angustiada de um aluno antes da prova, num colar para o orixá usado para proteção de uma aluna candomblecista ou de um crucifixo por outro, só para citar alguns exemplos. O problema nos parece ser a circulação hegemônica de uma religião, seja ela qual for, pela escola pública, havendo ou não a disciplina de Ensino Religioso (ER) na escola.

A cultura material da escola é uma fonte importante de pesquisa, pois os objetos guardam informações e cumprem uma função, seja na sala de aula, no pátio, nos corredores ou na sala dos professores.

Segundo Escolano e Hernandez (2002, p.231), os objetos da escola nos dizem muito sobre as crianças, seus professores e responsáveis, direção, sociedade, a vida cotidiana, os êxitos e fracassos das políticas escolares previstas. Ajudam, enfim, a fotografar a vida interna de uma instituição educativa e seus nexos em um recorte histórico determinado, mas também a compreender o processo coletivo de transmissão de conteúdos, valores e formas de vida de uma sociedade.

Assim, os objetos encontrados em uma determinada escola podem nos ajudar a pensá-la. Os materiais, edifícios, os pátios e lugares de encontro do entorno escolar nos querem dizer algo, no passado e no presente. Os objetos, os utilitários e materiais são instrumento de

⁴ Este título faz alusão ao Simpósio Internacional “A Vida Secreta dos Objetos: Novos Cenários da Comunicação (Medialidades, Materialidades e Temporalidades)”, ocorrido, no Brasil, em quatro etapas (São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador e Fortaleza), no ano 2012.

comunicação, ontem e hoje. São elementos de intermediação social e cultural. (ESCOLANO, HERNANDEZ, 2002).

Ao visitar as escolas ou outros *espaçostempos* relacionados à educação, percebo sua cultura material como fonte de pesquisa. No meu caso, que penso sobre laicidade e religião no espaço público, a cultura material me permite refletir sobre quais religiões hegemônicas a escola e quais são discriminadas, de diferentes modos.

Além dos objetos encontrados nas escolas, tão importante quanto, é a ausência de determinados materiais e objetos. O que não aparece na escola também pode revelar como funciona e pensa a instituição e, por isso, também levei em conta o que julguei como ausências.

Para Escolano e Hernandez (2002, p.226), “todos os elementos e materiais visíveis ou ausentes não são neutros, constroem relações com e entre todos aqueles que vivem no espaço comum”. Os objetos e espaços da escola ajudam a construir relações, visíveis ou invisíveis, a criar um determinado clima, que poderá ser recriado e interpretado com pautas, metodologias e critérios etnográficos.

Pesquisas recentes (FERNANDES, 2014), (SILVA, 2013), estudiosos preocupados também com o nosso tema, sinalizam, da mesma maneira em seus trabalhos, afirmando que a cultura material, no que diz respeito à questão religiosa, está ligada à hegemonia católica-cristã tanto no que evidencia, como no que exclui da escola. Se por um lado, encontramos crucifixos, murais com frases religiosas, trechos da bíblia, salmos, frases de incentivos em avaliações ligadas a fé e ao cristianismo, livros e filmes religiosos, imagens de santos ou de Jesus Cristo, entre outros, por outro, não vemos circular ou serem exibidas referências à lendas africanas, imagens de orixás ou qualquer artefato ligados ao candomblé ou umbanda, religiões notadamente afro-descendentes.

Um dos objetos escolares que ocupa um espaço de destaque na escola contemporânea é o livro escolar. Ele representa cultura material de expressiva importância que colabora para investigações acerca da laicidade na escola. Muitas vezes, a escolha do livro didático exprime uma forma específica de pensar e denota o objetivo pedagógico da instituição. Analisar o conteúdo dos livros didáticos e dos livros de leitura utilizados e disponíveis na escola pode mostrar o quanto o corpo escolar se preocupa com as questões religiosas, históricas e culturais do nosso país.

A biblioteca e seus variados tipos de livros e mesmo sua localização, disposição, pode nos dizer o espaço que as diferentes religiões e culturas ocupam na escola. Os livros com

histórias e lendas africanas tem espaço garantido na biblioteca? Onde eles se encontram? No fundo de uma estante ou de acesso visível a todos? Os professores utilizam esses livros?

Todas essas questões podem nos dizer como a coexistência de diferentes tipos de credos em nossa sociedade e, particularmente na escola pode revelar tensões e conflitos. Alguns mais evidentes outros menos.

A cultura material de uma escola diz muito sobre seu projeto pedagógico e sobre a comunidade escolar. A questão da diferença religiosa, da intolerância e da laicidade aparece na escola de forma complexa, com uma tendência a não se aprofundar nessas questões, de não “tocar no assunto” (FERNANDES, 2014), (SILVA, 2013), (CAPUTO, 2012). Mas essas mesmas pesquisas revelam que, é não se "tocando no assunto" que as religiões hegemônicas, mais detidamente, o catolicismo e o neopetencostalismo vem garantindo práticas proselitistas cotidianamente nas escolas.

Assim, “o espaço escolar tem de ser analisado como um constructo cultural que expressa e reflete, para além da sua materialidade, determinados discursos”. O espaço-escola é um mediador cultural em relação à gênese e formação dos primeiros esquemas cognitivos e motores, ou seja, um elemento significativo do currículo, uma forma de experiência e aprendizagem. A cultura material pode ser considerada uma “forma silenciosa de ensino”. (ESCOLANO, FRAGO, 1995, p.26-27)

1.1 Murais, livros, folhas de ponto: Deus está em tudo

A primeira parte da pesquisa⁵, com relação à religião na escola foi realizada em um CIEP⁶, localizado em Jardim Primavera, Duque de Caxias, Metropolitana V, da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro.

Como já mencionado, a escola se encontra em um município pertencente à região da Baixada Fluminense do Estado do Rio de Janeiro. Escolhi esta primeira escola porque

⁵ A pesquisa foi realizada em duas etapas e em duas escolas diferentes, apesar de próximas geograficamente. Para melhor compreensão a pesquisa foi subdividida em duas partes: a primeira, relacionada à presença das religiões na escola e à cultura material, e a segunda, voltada ao Ensino Religioso, que será abordada mais a frente.

⁶ O nome e endereço da escola pesquisada não serão divulgados a fim de preservar a instituição, visto que ela é, ao mesmo tempo, lócus da pesquisa para a dissertação de mestrado e da prática profissional cotidiana.

trabalho nela. É neste espaço que experencio minha prática docente e, portanto, onde presenciei, ao longo do meu trabalho, diversos casos e atitudes tanto de proselitismo cristão como de preconceito religioso/racial em relação às religiões afrodescendentes. Como pesquisadora da minha própria prática, *professora-pesquisadora* (GARCIA, ALVES, 1999), pretendi ir, aos poucos, compreendendo os cotidianos da minha escola, a região em que ela se encontra e o contexto mais geral que envolve as questões mais específicas que tento pesquisar.

O CIEP pesquisado apresentou, no ano de 2012 e 2013 (período em que se realizou a maior parte da pesquisa) apenas turmas de Ensino Fundamental II (5º ao 9º ano). Até o ano de 2011 a escola ainda apresentava turmas do 1º segmento do Ensino Fundamental (1º ao 4º ano).

O que acontece no cotidiano observado? A primeira coisa que noto é que professores levam para a escola suas crenças particulares e as expõem como sendo universais. Observo também que o temas como diversidade e intolerância aparecem em “feiras de cultura”, por exemplo, mas no cotidiano escolar não existe uma preocupação em respeitar a laicidade e promover a liberdade religiosa. É como se essas questões estivessem no discurso, porém, não na prática diária.

Como destaquei na introdução deste trabalho, durante o 1º Conselho de Classe, do ano de 2009, em meio as reclamações com relação à indisciplina e comportamento dos alunos, uma professora do 3º ano, do Ensino Fundamental I, afirmou conseguir que seus alunos tivessem um comportamento “melhor”, que fossem mais solidários e tratassem melhor seus colegas, pois todos os dias rezava o “Pai Nosso” antes das aulas. Afirmou, inclusive, que o rendimento da turma melhorou.

O relato da professora foi ouvido atentamente durante a reunião e nenhum comentário foi realizado a respeito. A gestão não criticou e nem orientou o conjunto de professoras e professores sobre laicidade e da necessidade de práticas de respeito à diversidade de crenças. Também como já destaquei, nenhum professor ou professora questionou o ocorrido.

Além de inúmeras situações como a citada, a hegemonia cristã também aparece nos murais, nos livros, nas avaliações e até na folha de ponto dos funcionários.

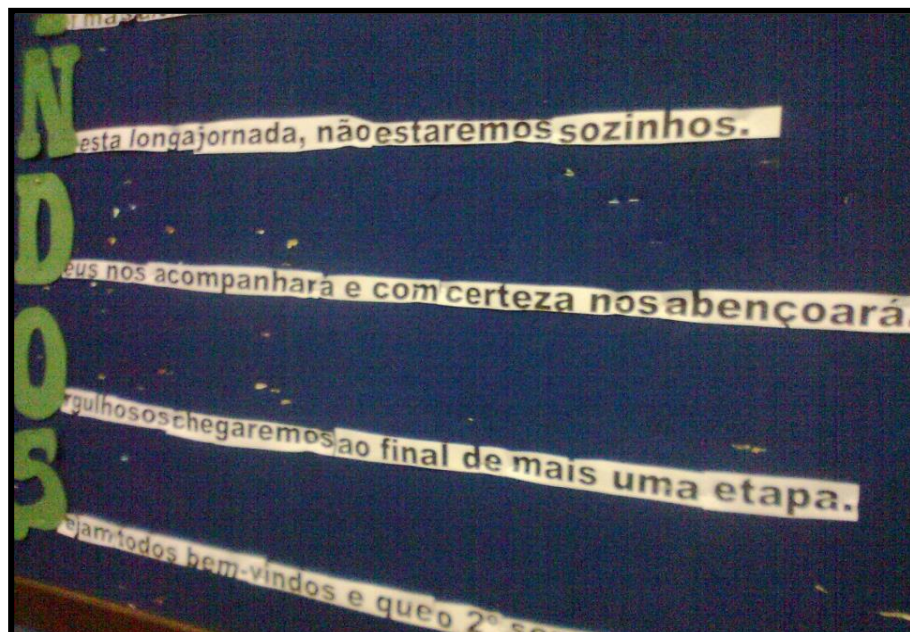
Algumas imagens desse cotidiano escolar nos fazem pensar. A foto a seguir, por exemplo, é do mural de boas vindas, no início do 2º semestre do ano letivo de 2012. O mural expõe a frase “BOAS VINDAS” e em cada letra, uma frase de incentivo aos alunos. Eis que na letra “D” surge a frase: “Deus nos acompanhará e com certeza nos abençoará”.

Para a direção da escola, responsável pela confecção do mural, é normal que Deus entre na escola. Quanto mais eu encontrava respostas e pensamentos que normalizavam e normalizam objetos e atitudes assim na escola, mais eu me perguntava durante a pesquisa: e se no lugar de Deus encontrássemos referências à ícones religiosos ligados à outras crenças? Ou se colocássemos, por exemplo, a frase: “Deus não existe, acredite em você mesmo” ou “Orixás nos acompanharão e nos abençoarão”. Quais seriam as implicações? Também seria normal?

Imagem 1: Mural de Boas Vindas da escola, em agosto de 2012. *FONTE: Arquivo Pessoal*

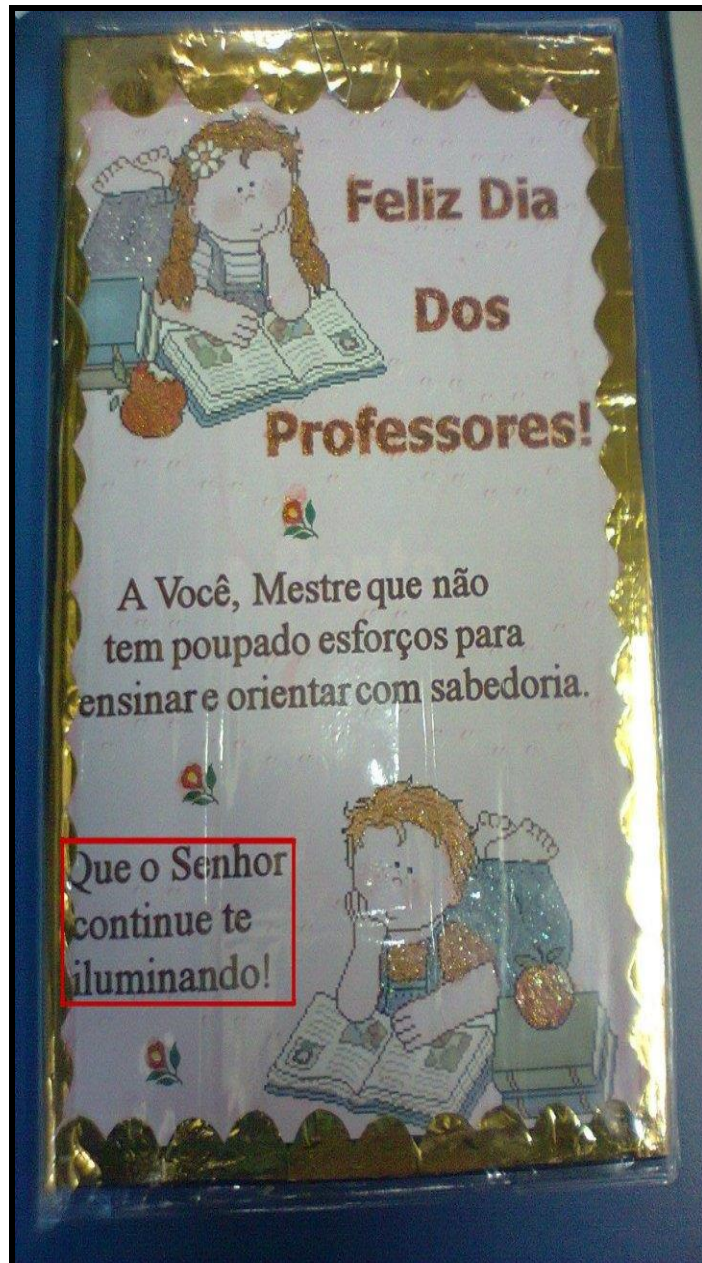


Imagem 2: Trecho que menciona “Deus”. *FONTE: Arquivo Pessoal*



Além do mural, a folha de ponto dos profissionais da escola, no mês de outubro do mesmo ano também foi contemplada com uma frase religiosa-cristã, onde, ao felicitarem os professores pelo Dia do Mestre, acrescentaram a frase: “Que o Senhor continue o iluminando”.

Imagem 3: Livro de Ponto da Escola.



FONTE: Arquivo Pessoal

Os murais são de responsabilidade da Orientação Educacional ou das coordenadoras, mas é permitido que qualquer professor utilize-os para uma atividade ou exposição de trabalhos com as turmas.

A foto abaixo refere-se a um pequeno mural localizado na sala da Coordenação e Gestão de Pessoal. Nele encontramos um trecho do salmo: “Amais os nossos inimigos, fazei o bem aos que vos odeiam, bendizeis aos que os maldizem, orai pelos que vos caluniam. - Lucas 6.27-28”.

Imagem 4: Mural da coordenação com uma frase do salmo.



FONTE: Arquivo Pessoal

Trata-se de mais um exemplo da religião no espaço escolar. E, para seguirmos na reflexão que traçamos anteriormente: a presença revela e a ausência também revela. As questões que me vinham à cabeça eram: como se sentem os alunos/professores/funcionários

que não compartilham das mesmas crenças? Como é para um ateu estar rodeado de menções às religiões cristãs? Como é para um aluno adepto do candomblé ou da umbanda estar rodeado de expressões religiosas que não são as suas e, em contrapartida, sequer notar qualquer traço da sua cultura e religião na escola?

1.2 “Guarde um momento para falar com Deus”

Nos cotidianos das escolas, é uma prática bastante comum, os professores acrescentarem frases de incentivo aos seus alunos, ao final das avaliações. A imagem a seguir mostra parte de uma prova de Inglês, do 2º Bimestre de 2012, voltada para alunos do 7º ano. No final, a frase de incentivo: “Guarde um momento para falar com Deus”.

Imagem 5: Frase de incentivo no final da Prova de Inglês do 2º Bimestre.



(Arquivo Pessoal)

Talvez tenha incentivado muitos, mas será que a todos e todas? Existem casos de crianças adeptas do candomblé que, ao estarem de preceito e com a cabeça raspada, afirmam

estarem com pediculose (piolho) ou até com câncer para não sofrerem preconceito. Mas, dificilmente, uma criança católica ou evangélica que esteja com uma cruz pendurada no pescoço ou com uma Bíblia nas mãos, precisará de alguma desculpa.

Para Caputo (2008, p3), muitos alunos e alunas praticantes do candomblé não se sentem a vontade na escola. Crianças e adolescentes que, no culto, aprendem a sentir orgulho de sua cultura, que, muitas vezes, ocupam cargos importantes na religião, dominam um rico vocabulário em iorubá e amam a comunidade de terreiro, na escola “inventam formas de se tornarem invisíveis para enfrentarem as discriminações e humilhações que sofrem cotidianamente. Dizer que são católicas e esconderem que são do candomblé é a mais comum”

1.3 “Estou debaixo de uma força poderosa, irresistível, dominadora, chamada Deus Pai”

McLaren (1992), também chamou atenção para o que identificou como profusão sacerdotal de imagens e símbolos religiosos na instituição onde fez sua pesquisa sobre rituais na escola.

A dispersão de símbolos religiosos pelo salão e pela escola serviam como retribuição dos poderes ou entidades externas que eram coletivamente pensados como existentes para além das dimensões ordinárias de espaço e tempo - em geral, como parte de alguma comunidade celestial. Os símbolos religiosos eram uma forma de concretizar as qualidades transcendentes de Deus; eles provocavam os estudantes a "dar-se conta" - a aprender a realidade de uma maneira especial - ainda que fosse um modo que permanecesse susceptível a uma carga de nuances e interpretações (a menos que tais símbolos ficassem presos ao domínio da supersantificação). Ainda que os símbolos religiosos sirvam como contínuos fornecedores de mensagens, eles não podem ser amarrados a algum tipo de emissário celestial de Deus e dos profetas, como uma forma de telex sacerdotal. Todavia, por suas características estruturais de multivalência, multivocalidade e polissemia, os símbolos são capazes de apontar para uma realidade para além do que eles significam e, assim, permitem que os estudantes participem dessa realidade. (McLAREN, 1992, p. 42).

Essa profusão de símbolos não se restringe às escolas, mas a outros *espaçotempos* públicos vinculados à educação. Citarei um exemplo. A Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ) possui Metropolitanas, responsáveis pela gestão de escolas de

áreas específicas (municípios ou conjunto de bairros), espalhadas pelo estado. A Metropolitana responsável pelas Unidades Escolares de Duque de Caxias é a “Metro V”.

Em julho de 2012, período de recesso escolar, encontrei a seguinte frase anexada no vidro do setor de Protocolo, da Metropolitana V: “Estou debaixo de uma força poderosa, irresistível, dominadora, chamada Deus Pai”.

Imagem 6: Frase anexada no vidro da recepção do setor de protocolo, da Metropolitana V.



FONTE: *Arquivo Pessoal*

Mais do que notar que as religiões não circulam somente nas escolas, mas também em outros *espaçostempos* públicos vinculados à educação como disse, o que me chamou a atenção foi o significado da sentença. Encontro no dicionário Houaiss (2004, p.914), o advérbio de lugar "debaixo", indicando algo ou alguém que está numa posição verticalmente inferior ou numa posição de inferioridade. Indica também sujeição.

1.4 Recreio Cultural e apresentação Gospel

Durante o Conselho de Classe do 2º bimestre de 2013 foi decidida, pelo corpo docente presente, a realização quinzenal de um “Recreio Cultural”. Foi acordado que esse recreio teria duração de uma hora (normalmente o tempo é de 15 minutos) e que ele ocorreria em dias da semana variados, para que todos pudessem participar.

O “Recreio Cultural” é uma proposta de recreio diferenciado, onde acontecem apresentações de dança e canto, jogos, brincadeiras dirigidas, entre outras atividades. A intenção é que os alunos possam sair um pouco da rotina, tendo contato com atividades pedagógicas lúdicas juntamente com seus professores e funcionários.

No dia 11 de outubro de 2013, o “Recreio Cultural” contou com diversas atividades, entre elas três apresentações gospel. A decisão partiu das alunas. Elas decidiram se apresentar, elas escolheram as músicas. Elas cantaram e foram aplaudidas.

Imagem 7: Primeiro grupo de apresentação Gospel cantando “Deus vai me socorrer”, de Bruna Carla.



FONTE: *Arquivo Pessoal*

Imagem 8: Aluna cantando a música “Descansarei”, de Nani Azevedo.



FONTE: Arquivo Pessoal

Ao conversar com as meninas que cantaram, soube que são evangélicas, a maioria da Assembleia de Deus. E esse foi, explicaram, o principal motivo de terem escolhido músicas gospel para apresentar. Entretanto, uma delas disse que escolheu esse tipo de música porque a voz dela “combina”.

Perguntei se, de alguma forma, elas achavam que estariam desrespeitando os alunos de outras religiões, ou ateus, por exemplo, que estariam ali ouvindo a música. A maioria disse que não tem problema, “eles não se importam”. Uma delas disse: “É bom que eles ouçam”. Como minha preocupação está mais voltada para perceber se as crianças e jovens de candomblé são discriminadas, perguntei se alunos ou alunas de terreiros poderiam também se apresentar. Elas fizeram um sinal negativo com a cabeça.

Segundo o professor de História entrevistado (cujo nome não será revelado), não existe muita ligação entre a escolha da música e a religião. Ele acredita que os alunos não possuem uma rotina/prática diária religiosa. Eles conhecem a música pelo meio em que

vivem, porque ouvem quando os pais colocam ou os vizinhos. Escolhem porque acham bonita ou porque é boa de cantar.

Também a diretora da escola disse que não vê problema na apresentação gospel porque partiu dos alunos. “Foram elas que escolheram, não foi a escola. A gente tem que valorizar o que eles trazem. Não tem nada de mais”.

A mesma pergunta que fiz às alunas, fiz à diretora: E se elas pedissem pra tocar um ponto de macumba? A escola ia valorizar? Ela respondeu que por ela tudo bem, “acontece que ia dar problema, com certeza”.

1.5 Datas comemorativas, festividades, símbolos cristãos

Seguido da presença constante e diária do cristianismo dentro da escola pública, seja através da cultura material ou imaterial, o calendário cristão, na maioria das vezes é o que norteia as práticas escolares, tanto através dos feriados cristãos como através das festividades.

Uma das grandes dificuldades que preocupa bastante a prática docente é o cumprimento do conteúdo programático mínimo dentro dos 200 dias letivos determinados por lei⁷. E parece claro que a enorme quantidade de feriados, a maioria religiosa, torna essa tarefa ainda mais árdua. Ainda que o planejamento seja realizado previamente considerando essas datas, os dias emendados são divulgados pela Secretaria de Educação poucos dias antes.

Além dos feriados cristãos, sempre ligados à Igreja Católica, as escolas costumam vivenciar as festividades cristãs, entre elas a Páscoa e o Natal.

Logo no início do ano letivo ocorre uma das maiores festividades nacionais: o Carnaval. Apesar de ser pagã, a data do Carnaval é definida de acordo com o calendário gregoriano, criado pela Igreja Católica no século XVI. São exatamente sete domingos antes da maior comemoração cristã: a Páscoa. A confusão entre cristianismo e paganismo é freqüente e o Carnaval representa um paradoxo interessante, inclusive, dentro da escola, incitando muita polêmica. Ao mesmo tempo que tem sua história ligada ao cristianismo e ao calendário cristão, é condenada por muitos religiosos. (LUPORINI, 2014)

⁷ Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394/1996.

A festa carnavalesca permite ultrapassar os limites da conveniência e as regras, pois há uma inversão de normas. Ou seja, tudo o que é proibido cotidianamente torna-se liberado.

No livro “Carnaval brasileiro”⁸, a antropóloga Maria Isaura Pereira de Queiroz (1992) afirma que muito antes do cristianismo, o Carnaval era chamado de “Entrudo”, e comemorava a entrada da primavera. De acordo com ela, a festa foi incorporada por um tempo às práticas cristãs e passou a ser comemorada a partir do sábado anterior à quarta-feira de Cinzas. O objetivo era comer e festejar tanto quanto fosse possível, pois a Igreja entraria na Quaresma, tempo de penitência, reclusão e silêncio interior. (Ibid)

Desde então, segundo Queiroz (1992), o Carnaval sofreu diversas, grandes e profundas transformações sociais. De rural passou a ser urbano. Deixou de ser elitista e passou a incorporar camadas menos favorecidas. A partir de 1930, as escolas de samba se desenvolveram no país e o Carnaval acabou incorporado à cultura nacional, como sendo uma tradicional festa brasileira.

Normalmente, as escolas comemoram o carnaval, trabalham o tema e seus significados e fazem bailes e brincadeiras com fantasias. Afinal, além de uma festa ligada ao calendário cristão, é parte da cultura brasileira e está presente em nosso cotidiano

No ano de 2013, no CIEP pesquisado, ocorreu um “Baile de Carnaval” organizado pela direção e pelo corpo docente. Entretanto, o que muitas vezes acontece é a moralização destas atividades relacionadas ao Carnaval. Alguns professores discordaram da atividade, mas, ainda assim, ajudaram na organização. Um deles alegou que a escola não deve “misturar as coisas” e que o Carnaval pode não ser um “bom exemplo” para os jovens. Dois dos três professores que se opuseram à realização da festa são adeptos de religião protestante e o outro alegou não ser praticante de nenhuma religião. Contudo, muitos outros apoiaram a prática e avaliaram como positiva, principalmente no que se refere à socialização logo no início do ano letivo.

⁸ QUEIROZ, Maria Isaura Pereira. *Carnaval Brasileiro*. Brasiliense. 1992. 238 p.

Imagem 9: Professora de Português, e duas alunas do 8º ano dançando marchinhas carnavalescas, no “Baile de Carnaval” do CIEP, em fevereiro de 2012.



FONTE: Arquivo Pessoal

Imagem 10: Alunos do 8º e 9º anos, fantasiados, dançando *funk* no “Baile de Carnaval” do CIEP, em fevereiro de 2012.



FONTE: Arquivo Pessoal

No mês de abril, sete domingos após o Carnaval, ocorre a maior e mais importante festa do Cristianismo. Na Páscoa, os cristãos celebram a Ressurreição de Jesus Cristo depois de sua morte por crucificação. A “Sexta-Feira Santa” ou “Sexta-Feira da Paixão”, antes do Domingo de Páscoa, é a data em que os cristãos lembram o julgamento, paixão, crucificação, morte e sepultura de Jesus Cristo, através de variados ritos religiosos.

A escola pública não deixa a data passar despercebida e reforça essa lembrança, seja através dos relatos bíblicos e religiosos, seja através do Coelho da Páscoa, que também virou um símbolo desta festa.

No CIEP de nossa pesquisa, em abril de 2013, a Páscoa foi destacada, principalmente nos murais e em “amigos ocultos de chocolate”⁹. Não foi identificado qualquer trabalho pedagógico sobre a Páscoa dentro ou fora da sala de aula. Entretanto, foi nítido o quanto essas datas cristãs estão presentes no cotidiano da escola.

Imagem 11: Mural de entrada do CIEP realizado pela coordenação pedagógica, em abril de 2013.



FONTE: Arquivo Pessoal

⁹ Amigo oculto, amigo secreto ou amigo invisível: Brincadeira que consiste em trocar presentes com outras pessoas, previamente sorteadas, que não sabem quem lhes tirou e o que vão ganhar. No caso do Amigo Oculto de Chocolate a troca é de chocolates.

1.6 Festa junina complica, mas o natal não

No CIEP em que pesquisei, pude constatar que muitos alunos adeptos do protestantismo não compareceram à festa junina. Alguns alegaram que não participam da festa porque são evangélicos e que a religião não permite. E por que?

Um dos grandes dilemas que envolvem religião na escola é a Festa Junina, conhecida também como “festa caipira”. Normalmente, as escolas preparam uma festa com quadrilha, barracas com brincadeiras e comidas típicas e as pessoas se caracterizam com trajes caipiras.

Festa Junina ou festa de São João, as tradicionais comemorações homenageiam São João e também Santo Antônio e São Pedro. “Sincrética, admite a equivalência entre Xangô, orixá ligado ao fogo, e São João nos terreiros de candomblé da Bahia. No Pantanal, a tradição portuguesa de dar banho no santo para renovar suas forças sobrevive firme e forte”. Ou seja, tem religião. Mas não podemos imaginar um “arraiaá” sem quadrilha ou uma variedade de comidas típicas nordestinas, à base de milho. Tem história também. (CHIANCA, 2009, p.17)

Rangel (2008) afirma que as comemorações de São João (24 de junho) fazem parte de um ciclo festivo que passou a ser conhecido como festas juninas e homenageia, além desse, outros santos reverenciados em junho: Santo Antônio (dia 13) e São Pedro e São Paulo (dia 29).

Entretanto, ainda segundo a pesquisadora, a origem dessas festividades remonta a um tempo antigo, anterior ao surgimento da era cristã. O mês de junho, tempo do solstício de verão no Hemisfério Norte, era a época do ano em que diversos povos faziam rituais de invocação de fertilidade para estimular o crescimento da vegetação, promover a fartura nas colheitas e trazer chuvas. (CHIANCA, 2009, p.17). Ou seja, a festa junina é um rito pagão em homenagem à fertilidade da terra, transformado em celebração católica.

Segundo artigo da Revista de História da Biblioteca Nacional, apesar de uma festa profana originalmente, “a Igreja vinha se esforçando desde o século XIV para doutrinar a população da Europa Ocidental, ainda muito afeita a rituais pré-cristãos, como os cultos solares e lunares associados à vida agrícola”. Assim, a fogueira, que era considerada símbolos da perdição, passou a ser admitida como sinônimo de purificação - qualidade que a transformou, inclusive, em símbolo das execuções da Inquisição. (CHIANCA, 2009, p.19-20)

Em Portugal, os festejos do solstício de verão foram adaptados à cultura local, sendo incluída a festa de Santo Antônio de Lisboa ou de Pádua, em 13 de junho. A tradição cristã

completou o ciclo com os festejos de São Pedro e São Paulo, ambos apóstolos da maior importância para a Igreja Católica, homenageados em 29 de junho. Quando os portugueses iniciaram o empreendimento colonial no Brasil, a partir de 1500, as festas de São João eram ainda o centro das comemorações de junho.

Alguns pesquisadores afirmam que os jesuítas acendiam fogueiras e tochas em junho, provocando grande atração sobre os nossos nativos, ajudando na aproximação entre indígenas e religiosos. Mesmo que no Brasil essa época marcasse o início do inverno, ela coincidia com a realização dos rituais mais importantes para os povos que aqui viviam, referentes à preparação dos novos plantios e às colheitas. Rangel (2008), por exemplo, lembra que o período que vai de junho a setembro é a época da seca em muitas regiões do Brasil, quando os rios estão baixos e o solo pronto para enfrentar o plantio. Derruba-se a mata, queimam-se as ramagens para limpar o terreno, que é adubado com as cinzas, e a seguir começa o plantio. É a técnica da oivara, tão difundida entre os povos do continente americano.

Uma série ritual, que dura todo o período, inclui um conjunto muito variado de festas que congregam as comunidades indígenas em danças, cantos, rezas e muita fartura de comida. Deve-se agradecer a abundância, reforçar os laços de parentesco (como alianças matrimoniais), reverenciar as divindades e rezar forte para que os espíritos malignos não impeçam a fertilidade.

Houve, portanto, certa coincidência entre o propósito católico de atrair os indígenas ao convívio missionário catequético e as práticas rituais, simbolizadas pelas fogueiras de São João. Talvez seja essa a razão dos festejos juninos terem tomado as proporções e a importância que adquiriram no calendário das festas brasileiras. Além disso, nas religiões de matrizes africanas a explicação está em Xangô, orixá escolhido como equivalente a São João no processo de sincretismo que levou os cultos afro-brasileiros a adotar referências católicas em suas práticas.

Assim, a festa, como poucas no país, parece capaz de incorporar as mais variadas referências de nossa miscigenada cultura. Muitos terreiros de candomblé, nesta época, realizam um ritual chamado "fogueira de Xangô". A imagem a seguir é de um desses rituais.

Imagem 12: Fogueira de Xangô realizada no terreiro de Mãe Ominderewa. Junho de 2013.



FOTO: Stela G. Caputo.

Entre fogueiras, balões, danças, brincadeiras, música e muita comida, quase sempre sobra um espaço para o santo. Mas, por mais que tenha santo até no nome e inúmeras referências religiosas (capelinha, compadrio, casamento, padre, bandeira), Muniz Sodré afirma que “São João é do povo, é uma festa profana.” (CHIANCA, 2009, p.30)

Toda essa dualidade envolvendo a Festa Junina e a polêmica a respeito da sua origem entra no espaço escolar, envolvendo, principalmente, a questão da laicidade da escola pública, o respeito aos diferentes credos e em especial aos adeptos das religiões protestantes, que, por sua vez, normalmente, não participam dos festejos devido à sua crença religiosa.

Apesar de todo o esforço de muitas escolas em tentar desvincular essa festividade da questão religiosa, muitos alunos se fazem ausentes das atividades por perceberem a festa como católica, ligada a alguns dos principais santos e dogmas religiosos católicos. Para muitas religiões protestantes, a festa representa idolatria e são proibidas.

Como disse, no CIEP pesquisado, muitos alunos e alunas não participam da festa junina. Conversei, por exemplo, com o aluno Victor Nunes, de 14 anos, estudante do 8º ano, protestante, frequentador da Igreja “Assembleia de Deus Ministério Diante do Trono”, em

Jardim Primavera, Duque de Caxias. Ele diz que na antiga igreja que frequentava, os fiéis organizavam Festas Juninas. Segundo ele, “era apenas uma forma de não ficar de fora”. Explica que faziam todas as comidas e algumas pessoas até iam a caráter, porém tudo era oferecido ao Deus único. As músicas eram hinos, nunca tinha bebida alcoólica e também oravam antes de comer. Na igreja atual, ele alega ainda não ter presenciado nenhuma festa junina, mas diz que sempre tem. O estudante afirma que, da mesma forma que ocorria na Igreja antiga, eles chamam de "festa de rua". Em suas palavras, “só o que muda é isso, é como uma festa cristã em cima da Festa Junina. Para mim, é a mesma coisa. Como, bebo, brinco, canto, me divirto.”.

Quando questionado sobre o fato de muitos fiéis não irem às festas de escola devido à religião, Victor Nunes diz: - Acho desnecessário não ir à festa da escola ou não por causa da religião. Sinceramente, não sei o que esses pastores tem na cabeça. Nunca tive pastor assim, que diz o que é e o que não é errado. Já fui em festa junina comum, com pessoas bebendo cerveja, ouvindo músicas diversas e também gostei. Não tenho problemas com isso. Não sei os outros.

Ou seja, apesar de muitas igrejas protestantes proibirem seus adeptos de frequentarem as festas, outras não são tão rígidas assim. Isso pode explicar o fato de alguns alunos evangélicos estarem na festa da escola, independente da sua crença religiosa.

Entretanto, essa é uma questão interessante. Uma escola laica não deve realizar proselitismo religioso e nem exaltar determinada religião em detrimento de outra, mas também não pode negligenciar aspectos culturais e históricos importantes do nosso país.

Que o calendário da escola é cristão está claro. Que as festividades e datas comemorativas estão ligadas a esse calendário e à Igreja Católica também. A questão é: de que forma as escolas abordam esses temas?

Alguns professores de História, do CIEP, abordaram o tema passando pela origem da celebração e apropriação católica da festividade. De qualquer forma, atualmente, a festa junina ainda é vista como uma festa religiosa católica e acontece, inclusive, em muitas igrejas.

Imagem 13: Grupo de alunos e professores na Festa Junina do CIEP, em julho de 2013.



FONTE: Arquivo Pessoal

Outra festividade que aparece na escola e está ligada ao cristianismo é o Natal. Durante os meses de novembro e dezembro a maioria das pessoas começa a se preparar para a data. As residências e espaços comerciais são enfeitados. O mesmo acontece com as escolas.

A origem do Natal, assim como outras festividades católicas, remonta a uma celebração pagã. Muito antes de Cristo, já havia, na Europa, mitos e rituais relacionados ao solstício de inverno.

A história do Natal é muito antiga e tem como principal motivo celebrar o solstício de inverno, a noite mais longa do ano no Hemisfério Norte, que acontece no final de dezembro. Dessa madrugada em diante, o sol fica cada vez mais tempo no céu, até o auge do verão. É o ponto de virada das trevas para luz: o “renascimento” do Sol. A volta dos dias mais longos significava a certeza de colheitas no ano seguinte. Na Mesopotâmia, a celebração durava 12 dias. Já os gregos aproveitavam o solstício para cultuar Dionísio, o deus do vinho e da vida mansa, enquanto os egípcios relembavam a passagem do deus *Osíris* para o mundo dos mortos. Na China, as homenagens eram (e ainda são) para o símbolo do *yin-yang*, que representa a harmonia da natureza. Até povos antigos da Grã-Bretanha comemoravam e a

festividade em volta de *Stonehenge*, monumento que começou a ser erguido em 3100 a.C. para marcar a trajetória do Sol ao longo do ano. (MINAMI, VERSIGNASSI, 2006)

Na Escandinávia, em 21 de dezembro, era comemorado o *Yule*, ocasião em que os chefes de família queimavam grandes toras em adoração ao sol. Na Alemanha, honrava-se o temido deus *Oden*, que em seus vôos noturnos escolhia quem iria se dar bem e quem seria desafortunado no ano seguinte.

Em Roma fazia-se uma homenagem ao deus da agricultura. Também comemorava-se, no dia 25 de dezembro, o dia do deus *Mitra* e cultuava-se ao solstício de inverno. Esse culto chegou à Europa no século IV a.C., quando Alexandre, o Grande, conquistou o Oriente Médio. Centenas de anos depois, soldados romanos viraram devotos da divindade. E ela foi parar no centro do Império, segundo artigo na Revista Super Interessante, de dezembro de 2006.

Assim, *Mitra* ganhou uma celebração exclusiva: o Festival do Sol *Invicto*. Esse evento passou a fechar outra farra dedicada ao solstício. Era a *Saturnália*, que durava uma semana e servia para homenagear Saturno, senhor da agricultura. “O ponto inicial dessa comemoração eram os sacrifícios ao deus. Enquanto isso, dentro das casas, todos se felicitavam, comiam e trocavam presentes”, dizem os historiadores Mary Beard e John North no livro *Religions of Rome*¹⁰. (Ibid)

Nos primeiros tempos após o advento do cristianismo, ainda não se festejava o nascimento de Jesus, apenas a Páscoa ou a Ressurreição. Somente no século VI a Igreja achou conveniente instituir o feriado relativo ao aniversário de Cristo, mas a Bíblia não informava qual era essa data.

Foi então que achou-se por bem determinar que Cristo veio ao mundo no inverno, em 25 de dezembro, e assim absorver a milenar festa pagã de *Mitra*, comemorada na mesma data, e os festejos libertinos da *Saturnália*. Pouco a pouco, a manifestação católica se sobrepôs às demais comemorações originais por toda a Europa e, depois, no mundo. Mais uma vitória da Igreja.

Independente, dos valores cristãos que o Natal representa atualmente, a celebração desta data já faz parte de um costume do mundo ocidental. Digamos que o Natal, além de uma festa religiosa cristã, virou uma expressão cultural.

¹⁰ BEARD, Mary; NORTH, John. *Religions of Rome*. Cambridge, EUA. 1998.

Desta forma, como a escola não está dissociada da sociedade e suas práticas, ao contrário, ela interage o tempo todo com ela, participa e trabalha a festividade. Enfeites de Natal são comuns no espaço escolar, bem como as festas de final de ano, por vezes com a presença ilustre do Papai Noel, trocas de presentes (através de confraternizações e “amigo oculto”) e até com imagens de Jesus Cristo ou de crucifixos.

Entretanto, bem sabemos que nem todas as pessoas comemoram Natal, ou porque são adeptas de outras religiões não cristãs, porque não crêem no nascimento de Jesus no dia 25 de dezembro ou simplesmente porque não possuem religião e não acreditam em Deus. Na escola, contudo, a festividade também é comemorada como universal.

Mais uma vez no CIEP, observei que o Natal aparece através de símbolos materiais e discursos. A Árvore de Natal, apesar de não ser um símbolo cristão, é um símbolo do Natal, é a primeira a aparecer, juntamente com as “luzes pisca-pisca” e outros enfeites que são espalhados pela escola.

Imagem 14: Árvore de Natal no corredor do 1º pavimento do CIEP, em dezembro de 2013.



FONTE: Arquivo Pessoal

Além disso, notei que muitos professores, principalmente das disciplinas de Português e Inglês trabalham com textos voltados aos valores cristãos e ao Natal. Nas aulas de artes, algumas atividades são voltadas a data comemorativa ao nascimento de Jesus.

É importante destacar que a presença de símbolos religiosos não é proibida. A religião entra na escola e com ela entram alguns símbolos também. A questão, outra vez, é que nem todas as religiões se fazem presentes e são bem-vindas no espaço escolar. A insistência deste trabalho é sempre perguntar por que isso acontece.

O que podemos perceber é a presença do cristianismo, principalmente através do catolicismo. As religiões protestantes, até por serem cristãs, também tem seu espaço garantido. Notamos, entretanto, que as religiões de matrizes africanas são silenciadas todo o tempo. Em nenhum momento fala-se em Orixás, caboclos, malandros, pretos velhos ou qualquer outra entidade presente nos cultos afro-brasileiros. Nem mesmo alguma referência sincrética. O Candomblé e Umbanda aparecem nas aulas de História quando fala-se em escravidão e em tráfico negreiro e nada mais.

Em resumo, como afirma Rangel (2008):

O calendário das festas católicas é marcado por diversas comemorações de dias de santos. Seu ciclo mais importante se inicia com o nascimento de Jesus Cristo e se encerra com sua paixão e morte. Na tradição brasileira, as maiores festas são Natal, Páscoa e São João. As comemorações de cunho religioso foram apropriadas de tal forma pelo povo brasileiro que ele transformou o Carnaval — ritual de folia que marca o início da Quaresma, período que vai da quarta-feira de Cinzas ao domingo de Páscoa — em uma das maiores expressões festivas do Brasil no decorrer do século XX. (RANGEL, 2008, p.15).

Por que esses símbolos, essas referências cristãs na escola cotidianamente? Porque a naturalização do catolicismo como religião oficial também nos cotidianos escolares, engendrando e reengendrando relações de poder? Para mim foi necessário pensar um pouco mais historicamente a respeito de minhas dúvidas. É o que seguirá no próximo capítulo.

2 FORMAÇÃO SENHORIAL E IGREJA CATÓLICA

Não é recente e nem escasso o estudo sobre o catolicismo no Brasil. O interesse de cientistas sociais se justifica, já que, a Igreja Católica é uma das instituições mais sólidas e influentes na sociedade brasileira, apesar do crescimento evidente dos neopentecostais nas últimas décadas. Alvito (2012, p. 27), por exemplo, ironiza em um artigo publicado, em 2012, na Revista da Biblioteca Nacional, afirmando que "daqui a 20 minutos, quando você terminar de ler este artigo, haverá mais 350 pessoas convertidas à fé evangélica mundo afora. Trata-se de uma onda evangélica que avança inclusive nas grandes metrópoles do Ocidente, como Londres e Paris, onde esses religiosos estão cada vez mais presentes nos bairros de imigrantes. E, como sabemos, no Brasil".

Não pretendo, não é meu objetivo e não posso desenvolver aqui um aprofundamento sobre a história do catolicismo no Brasil. Neste capítulo desejo apenas esbarrar, ainda que de leve, em algumas questões das relações de poder da Igreja Católica na própria formação da sociedade capitalista brasileira. Para mim, cada cartaz cristão na escola, cada canto cristão na escola, cada comemoração cristã na escola me fazia e faz pensar a respeito dessas relações.

Os portugueses chegam ao Brasil em 1500, mas é só em 1530 que começa, de fato, a colonização com instalação de população portuguesa em nosso território e sua integração ao domínio português. De acordo com Oliveira (1985), é a partir de 1548 que a Coroa Portuguesa toma em mãos a empresa colonial (a desestruturação das comunidades indígenas e de sua integração na economia colonial), enviando ao Brasil um governador-geral que inicia o processo de submissão indígena. "Submeter os indígenas ao domínio colonial é a primeira condição para a colonização efetiva do Brasil. Nesse processo, o papel da religião é chave", diz Oliveira (1985, p. 32). Citando a seguir, a primeira carta do rei de Portugal ao governador-geral: "a principal causa que me levou a povoar o Brasil foi que a gente do Brasil se convertesse a nossa santa fé católica".

2.1 "O ABC e o Benzer"

Como sabemos, Tomé de Souza não chega sozinho. Com ele chegam também os jesuítas, que foram encarregados da conversão dos índios ao catolicismo. É muito interessante notar o ânimo dos jesuítas com o que consideram facilidade em cumprir sua missão. Deixemos que a primeira carta do superior dos jesuítas no Brasil nos mostre:

Todos estes que tratam conosco, dizem que querem ser como nós, senão que não têm com que se cubram como nós e isto só inconveniente tem. Se ouvem tanger à missa, já acodem, e quando nos vêem fazer, tudo fazem: assentam-se de joelhos, batem nos peitos, alevantam as mãos ao céu; e já um dos principais deles aprende a ler e toma lição cada dia com grande cuidado, e em dous dias soube o ABC todo, e o ensinamos a benzer, tomando tudo com grandes desejos. Diz que quer ser cristão e não comer carne humana, nem ter mais de uma mulher e outras cousas...De certo o Senhor quer ser conhecido destas gentes e comunicar com eles os tesouros dos merecimentos da sua paixão. (OLIVEIRA, 1985, p.32).¹¹

Na concepção de Oliveira (1985), o otimismo e a "benevolência"¹² durariam pouco. Dez anos depois, em 1559, chega Mem de Sá com forte exército para submeter os índios. O mesmo padre Manoel da Nóbrega, da carta anterior, é quem aconselha o uso da força como meio mais eficaz para converter os índios. Vejamos uma outra carta sua:

Primeiramente, o gentio se deve sujeitar e fazê-lo viver como criaturas que são racionais, fazendo-lhe guardar a lei natural. Depois que o Brasil é descoberto e povoado, têm os gentios matado e comido grande número de cristãos e tomado muitas naus e navios e muita fazenda. Se o gentio fosse senhoreado ou despejado, como poderia ser com pouco trabalho e gasto, teriam vida espiritual conhecendo o seu Criador, e vassalagem a S.A., e obediência aos cristãos, e todos viveriam melhor e abastados, e S.A teria grossas rendas nestas terras. Este gentio é de qualidade que não se quer por bem senão por temor e sujeição, como se tem experimentado, e por isso, se S.A., os quer ver todos convertidos, mande-os sujeitar...Sujeitando-se o gentio, cessarão muitas maneiras de haver escravos mal havidos e muito escrupulos, porque terão os homens escravos legítimos, tomados em guerra justa, e terão serviço e vassalagem dos índios e a terra se povoará e Nosso Senhor ganhará muitas almas e S.A terá muita renda nesta terra, porque haverá muitas criações e muitos engenhos, já que não haja ouro e prata" . (OLIVEIRA, 1985, p.115-117)

¹¹ As cartas e documentos dos jesuítas no Brasil foram publicadas por Serafim Leite. Carta dos primeiros jesuítas do Brasil: 1538-1563. São Paulo, Comissão do IV Centenário, 1956, 3 vols. O texto citado é do Padre Manuel da Nóbrega, cf. p. 111-113.

¹² É importante destacar que essa visão ligada a uma suposta benevolência inicial e facilidade na catequização dos indígenas é criticada por muitos pesquisadores. Abordei aqui a visão de Pedro A. Ribeiro de Oliveira, presente em seu livro *"Religião e Dominação de Classe: Gênese, Estrutura e Função do Catolicismo Romanizado no Brasil"*, de 1985. Atualmente, vários autores tem discutido essa concepção, julgando-a como ultrapassada e ocidentalizada e buscando entender outras formas de relação e contato interétnico protagonizado por essas populações. São alguns deles: Manuela C. Cunha, Carlos Fausto, Kelly Cristina Russo de Souza, João Pacheco de Oliveira e Gersem Baniwa. Baniwa, inclusive, propõe em sua tese de doutorado o conceito de "resiliência" em lugar de "resistência" para abordar desse contato entre povos indígenas e europeus ou mesmo nessa relação atual com a sociedade nacional. Esses autores e bibliografias serão explorados em estudos e trabalhos futuros.

Para Oliveira (1985), a mudança ocorreu porque o português deixa de ser o estrangeiro comerciante que trazia presentes e abasteciam seus navios, e passa a ser o colonizador, ocupante do território e escravizador. A partir daí, afirma Oliveira (1985), começa a resistência do índio à colonização, e, portanto, ao missionário. As guerras iniciadas se perpetuam até hoje.

A produção religiosa dos jesuítas não vai representar pouca coisa nesse contexto, pelo contrário, ela vem justamente ao encontro das necessidades militares dos colonizadores, e garantem um caráter de guerra santa à luta contra os índios. Assim, como o modelo fora aplicado à guerra contra os mouros, diz ele, foi aplicado também no Brasil, inclusive atribuindo uma láurea do martírio ao soldado que morresse em combate contra o índio inimigo da fé.

Outra reflexão importante advinda no mesmo estudo de Oliveira (1985) é a que evidencia que no momento da conquista colonial e mais geralmente, sempre que o Estado português precisasse mobilizar uma força armada, ele fazia uso do discurso religioso para justificar a empresa colonial aos olhos da nobreza e do povo chamado ao combate. A religião, para este autor, é a outra face da conquista militar.

Mas a guerra é o recurso extremo do colonizador; ela não é o único meio de submetimento dos indígenas. A atividade missionária é outro meio também ao alcance do colonizador. Por um lado, a missão é o complemento da vitória militar, pois é por ela que se educam os vencidos, tornando-se aptos para o trabalho nas fazendas e engenhos. (OLIVEIRA, 1985, p.36)

Oliveira (1985) ressalta também que o trabalho missionário não se restringiu a pregação da doutrina católica aos índios já que este incluiu o aprendizado da língua portuguesa, da escrita e da leitura, do combate aos costumes incompatíveis com a moral católica e a imposição de costumes próprios aos portugueses. Segundo o pesquisador, nesse trabalho de destruição da cultura indígena e de imposição da cultura portuguesa, os missionários se opõe ferozmente aos pajés, guardiães das tradições indígenas, e que os missionários definem como feiticeiros, servidores do demônio contra os quais se deve lutar, inclusive, recorrendo ao "braço secular".

Em nossa pesquisa, guardamos especial atenção à ênfase de Oliveira (1985) sobre o objetivo principal do missionário: a redução. Diz assim a bula Inter Coetera: "a fé católica e a religião cristã, sobretudo nos nossos tempos, seja exaltada e em toda parte ampliada e dilatada, procura-se a salvação das almas, deprimam-se as nações bárbaras e sejam elas

reduzidas à fé." (HOORNAERT¹³, apud OLIVEIRA, 1985, p. 37). Esse adjetivo, na nossa compreensão, não é um adjetivo qualquer e a ele voltaremos mais tarde.

2.2 Escravismo e religião

Até então tratava-se ainda da pequena lavoura na formação da classe social senhorial mas é a grande lavoura que será a base da economia senhorial brasileira. Tanto em um momento, como em outro, a religião desempenhou fundamental papel, mesmo quando este entrava em confronto com os interesses da classe dominante em formação.

Na pequena lavoura (que nasce e se desenvolve nas margens da grande lavoura), o regime de trabalho é muito mais diversificado, com base na unidade familiar de produção. Existem: o pequeno proprietário, o posseiro ou agregado com sua família, mais a força de trabalho de parentes pobres ou afilhados. Há os que não pertencem à unidade doméstica, mas estão também envolvidos no processo de produção: os escravos, em geral, índios e os africanos, ainda em pequeno número nesse período.

Já a base econômica da formação senhorial da grande lavoura é, de acordo com Oliveira (1985), o resultado de uma série de medidas tomadas pelo Estado burguês para fazer produzir no Brasil mercadorias capazes de alimentar o comércio colonial.

A conquista do território e a submissão dos indígenas, a distribuição de terras pelo regime de sesmarias, a instauração do escravismo, o tráfico negreiro e o estabelecimento do monopólio comercial português, são as principais medidas que organizam no Brasil a produção de mercadorias e que, ao mesmo tempo, engendram a classe senhorial. (OLIVEIRA, 1985, p.67).

De novo precisamos enfatizar que não é nosso interesse esmiuçar o processo de desenvolvimento capitalista em nosso país. Tentamos apenas perceber, nos limites desse trabalho, o engendramento da religião com a formação da classe dominante, na defesa de seus interesses e perpetuação até os dias com os quais nossa pesquisa se encontrou. Isso nos permite entender um pouco melhor, guardadas todas as diferenças e especificidades, as formas de agir da Igreja Católica na escolarização pública desde sempre.

¹³ HOORNAERT, Eduardo. *A evangelização do Brasil durante a primeira época colonial*. In: E. HOORNAERT. *História da Igreja no Brasil*. Petrópolis, Vozes, 1977, p.147.

Vimos que a justificativa religiosa se sobrepõe à comercial quando o Rei de Portugal escreve ao primeiro governador-geral que a principal causa que o levou a povoar o Brasil foi que sua gente se convertesse à “santa fé católica”. Para Oliveira (1985), a conversão dos gentios não era mero pretexto para justificar a colonização, pois tinha implicância política.

Oliveira (1985) ressalta que a reconquista do território português aos mouros tinha sido feita sob bandeira religiosa, e os reis de Portugal tinham obtido dos Papas direitos que lhes interessava fazer valer nas novas terras conquistadas. Na bula da construção da diocese da Bahia, de 1551, por exemplo, o Papa reconhece o Rei de Portugal como principal responsável pela expansão do Cristianismo no Brasil, legitimando ao mesmo tempo a apropriação das terras conquistadas aos indígenas pela Coroa Portuguesa.

Para nós é importante compreender que tanto no período colonial como no imperial, estabelecido a partir de 1808 com a proclamação da independência, o Estado Senhorial tem a função permanente de garantir a grande lavoura. Nas palavras de Oliveira (1985, p. 79): “A organização política muda, as instituições políticas se sucedem, mas a função continua a mesma”.

Importa mais ainda compreender a seguinte questão: se já nesse período, a classe senhorial não precisava mais do catolicismo para legitimar o Estado Nacional, porque o manteve como religião oficial?

2.2.1 Escravos, senhores, Igreja

O escravo possui um dono, é propriedade de alguém. Esse alguém era o senhor. Ambos eram definidos pelo lugar que ocupavam no processo produtivo capitalista. Essa condição que animalizava e coisificava os escravos era mantida pela coerção, usada dos modos mais violentos. Mas os escravos não eram subservientes, pois resistiam à esta condição fugindo, organizando quilombos e mesmo executando senhores e feitores.

É muito relevante para nossa pesquisa quando Oliveira (1985) aponta que a oposição fundamental entre senhor e escravo não podia ser resolvida apenas pela intensificação da coerção e da repressão aos quilombos. Obter o consentimento era fundamental e isso era conseguido através do paternalismo. Era necessário reconhecer a humanidade do escravo sem que sua condição de propriedade fosse questionada e isso só se fez através de um código

religioso. De acordo com o autor, os escravos eram então batizados, primeira condição para a salvação eterna, para serem tratados como pessoas.

Mas o fato de serem escravos batizados colocava outro problema: como aceitar que cristãos escravizem outros cristãos? Houve padres que se opuseram à escravidão e que acabaram deportados ou mortos; porém, em geral o escravismo foi considerado pelos padres e bispos como inevitável. Dizia um jesuíta que, "na América, todo escrúpulo é fora de propósito". Para dar uma solução teológica ao problema da escravidão de cristãos, foi elaborado um discurso que encara a escravidão terrena como um penhor da salvação eterna. Na base desse discurso está a premissa de que os portugueses não faziam mais do que comprar africanos já reduzidos à escravatura por pagãos. Embora tal premissa fosse falsa - pois os africanos captores de escravos em geral não eram mais do que prepostos dos colonizadores e traficantes portugueses na África - esse discurso permitia conceber a escravização de africanos como um ato de misericórdia para com os pobres escravos pagãos: sendo agora propriedade de cristãos, eles continuavam escravos, mas podem alcançar a salvação eterna. (OLIVEIRA, 1985, p. 84).

É por isso que em 1707, garante Oliveira (1985), as Constituições da Bahia (por onde chegavam o maior número de escravos), explicitam as obrigações religiosas dos senhores para com estes, entre as quais está ensinar os artigos da fé, os mandamentos, o que são pecados mortais, o Pai-Nosso, a Ave-Maria, os sete sacramentos, e outras orações.

Pedro Oliveira (1985) também descreve como J. Benci, um jesuíta que esteve no Brasil durante o século XVII, deixou bastante claro os deveres cristãos dos senhores para com seus escravos. O senhor deveria alimentar, ensinar, dar trabalho (para que não se tornassem insolentes) e sem esquecer de castigá-los "pois os negros são incomparavelmente mais hábeis que os brancos para toda sorte de malícias, e por isso os senhores devem saber castigá-los para que não pequem nem por falta e nem por excesso". (ibidem, p. 85). O discurso religioso, para Oliveira (1985), atribui um valor moral às práticas impostas pela lógica do escravismo e se articulava perfeitamente com o paternalismo senhorial. Ou seja, segundo Oliveira (1985), trabalhando para os senhores cristãos e submetendo-se inteiramente à sua autoridade, os escravos cumpriam sua obrigação moral e religiosa de retribuir aos senhores pela oportunidade de sua remissão espiritual. O ato de ter os filhos batizados pelos donos apertava mais ainda esse nó através dos laços do compadrio.

Ao refletirmos sobre a relação da religião na educação pública hoje, com artefatos, livros, disciplinas, imagens que privilegiam o catolicismo, achamos por bem pensar na relação da mesma Igreja Católica com o início de nossa escolarização pública (o que não é de modo algum novidade). O fato é que este caminho vai permitindo entender que essa relação foi fundamental não apenas para marcar nossa educação com todos os sinais catequéticos que

ainda verificamos. As reflexões que fizemos para este capítulo, ainda que com imensa necessidade de aprofundarmos, nos permite dizer que a relação Igreja-Estado foi fundamental para a submissão dos índios, o escravismo e a formação da classe senhorial brasileira. Essas reflexões parciais serão retomadas mais adiante. Por agora, pensemos um pouco mais especificamente sobre Igreja Católica e Educação no contexto histórico observado até agora.

2.3 A hegemonia católica na Educação Brasileira durante o período colonial e imperial

A Ordem dos Jesuítas chega ao Brasil em 1549 sendo a responsável pela catequização indígena e pela educação da elite colonizadora. De acordo com Oliveira (2004), preocupados com a difusão da fé e com a educação de uma elite religiosa, os jesuítas criaram um sistema educacional que fornecia às classes dominantes uma educação clássica e humanista como era o ideal europeu da época. Assim, ainda para o autor, “a educação jesuítica reproduziu no Brasil o espírito da Idade Média, com o aprisionamento do homem ao dogma da tradição escolástica, a sua submissão à autoridade e à rígida ordenação social, avesso ao livre exame e experimentação” (OLIVEIRA, 2004, p.946).

Só com a chegada do Marquês de Pombal, em 1759, o único sistema de educação do Vice-Reinado do Brasil será extinto através da expulsão dos jesuítas. A Reforma Pombalina, com o objetivo de recuperar o atraso da metrópole lusitana com relação a outros países, prega a abertura do ensino às ciências experimentais. É neste período que desmantela-se parte da estrutura administrativa do ensino jesuítico: substituiu-se a uniformidade de sua ação pedagógica pela diversificação das disciplinas isoladas.

Assim, ocorrem mudanças no que diz respeito ao custeio da educação no Brasil. Segundo Oliveira (2004), até 1759, as escolas mantidas pelos jesuítas eram financiadas pelas contribuições dos usuários e igrejas, através de doações, mas a partir desse ano institui-se o tributo do subsídio literário, no sentido de custear os gastos com a educação.

Porém, Oliveira (2004, p.947) acredita que a manutenção de colégios para formação de sacerdotes e de seminários para a formação do clero secular fez com que as características da educação colonial se perpetuassem. “Os novos mestres-escolas e preceptores da aristocracia rural foram formados ainda pelos jesuítas, sendo de certa forma, mantenedores de sua obra pedagógica”.

Somente em 1808, com a chegada da Família Real, a paisagem do Brasil, neste sentido, começaria a mudar. O país passa a viver um ambiente de efusão cultural com a criação do Museu Histórico Nacional, Jardim Botânico, da Biblioteca Pública, Imprensa Régia, entre outros.

Para Xavier¹⁴ (1980, apud OLIVEIRA, 2004), a educação do período colonial ficou reduzida a algumas poucas escolas e aulas régias e o Brasil saiu da fase joanina, chegando à independência, destituído que qualquer forma organizada de educação escolar..

O Império brasileiro herdou o padroado, mantendo o catolicismo como religião do Estado. Em consequência, nas escolas públicas de todo o país, a doutrina católica era ensinada a todos os alunos. Os professores, por sua vez, eram obrigados a prestar juramento de fé católica, podendo ser punidos por perjúrio (CUNHA, 2011).

É importante, particularmente para nossa pesquisa o destaque também apontado por Cunha (2011), de que, nesta época, os africanos e seus descendentes tinham seus cultos reprimidos, considerados contrários à fé, à moral e aos bons costumes. Restava-lhes o sincretismo com figuras do catolicismo como forma de resistência e sobrevivência. Os cultos indígenas, por sua vez, isolados em regiões cada vez mais distantes dos grandes centros, não representavam uma ameaça significativa ao cristianismo.

Inclusive, como discutimos anteriormente, lembramos que ao longo do regime escravista no Brasil, “os africanos e seus descendentes foram encorajados ou mesmo obrigados a fazer parte da vida religiosa de seus senhores através da conversão ao catolicismo”. Além dos sacramentos católicos, como o casamento, batismo ou sepultamento, os escravizados também participaram de outras importantes formas de organização da vida social através da religiosidade, como, por exemplo, as Irmandades. (BEZERRA, 2011, p. 121)

Em 1834, um Ato Adicional do Imperador confere às Províncias o direito de legislar sobre a instrução pública e de promover estabelecimentos próprios. Nas províncias, segundo Oliveira (2004), o sistema escolar não passou da tentativa de reunião das antigas aulas régias em liceus, de forma desorganizada, devido ao falho sistema tributário e consequente falta de recursos. Na ausência do Estado, mais uma vez, o ensino ficou a cargo da iniciativa privada, principalmente religiosa.

Até o fim do Império, no que se refere à estrutura geral do ensino, o poder central encarregou-se do ensino superior em todo país e os demais níveis ficaram a cargo das

¹⁴ XAVIER, M. E. S. P. *Poder político e educação de elite*. São Paulo: Cortez, 1980

províncias, com exceção do Colégio Pedro II. A carência de recursos e a falta de interesse das elites regionais impediram a organização de uma rede eficiente de escolas. Assim, o ensino secundário foi assumido, em geral, pela iniciativa particular, especialmente pela Igreja.

Nas últimas décadas do século XIX, a simbiose Igreja-Estado começou a incomodar aos dois lados da parceria. Segundo Cunha (2011), a Santa Sé pretendia aumentar o controle sobre o clero brasileiro, de modo a desenvolver uma atividade religiosa sem as limitações impostas pelo aparato estatal, por outro lado, as forças políticas emergentes, orientadas por ideologias liberais e positivistas, pretendiam que o Estado brasileiro fosse sintonizado com os europeus, em especial com a França, e adotasse a neutralidade em matéria de crença religiosa. A contradição entre essas novas orientações e as antigas práticas produziu conflitos que contribuíram para a queda do regime monárquico.

2.3.1 As primeiras tentativas de ruptura durante a transição republicana.

A Proclamação da República, em 1889, separa Estado e Igreja. Devido à força do protagonismo de liberais e positivistas, a República nasceu laica, suprimiu o *padroado*¹⁵ e, conseqüentemente, os subsídios financeiros à Igreja Católica. A liberdade de culto foi assumida pela nova Constituição e os cemitérios transferidos para a administração pública.

Nas reformas constitucionais de 1891, 1926 e 1934 a liberdade de culto foi mantida, apesar de não impedirem atos violentos e repressivos contra os cultos africanos, o que, de novo, nos interessa bem de perto. Desde então, muitos avanços e retrocessos envolveram a laicidade, a liberdade religiosa e a relação destas com a educação pública.

A Constituição de 1891 foi a expressão mais ostensiva da laicidade republicana, na qual um artigo determinava que fosse leigo, ou seja, laico, o ensino nas escolas públicas.

Entretanto, essa laicidade durou pouco. A crise econômica dos anos 1920 e 1930 abriu caminho para o modelo de “colaboração recíproca”. Para Cunha (2011, p.2), diante das greves operárias e dos levantes militares contra a oligarquia agrária, o ensino da religião passou a ser

15 O padroado foi a delegação de poderes concedida pelos papas aos reis de Portugal, através da qual o rei passa a ser o patrono e protetor da Igreja, dispondo de obrigações e direitos, tais como: zelar e sustentar a igreja em terras de domínio lusitano; enviar missionários para as terras descobertas; arrecadar dízimos; apresentar candidatos aos cargos eclesiásticos, exercendo poder político sobre os mesmos.

prescrito como um antídoto contra a desordem social e política. Assim, foi através da educação pública que a laicidade do Estado começou a recuar.

Segundo Oliveira (2004), a subida de Getúlio Vargas ao poder, na visão da Igreja, representava o fortalecimento dos ideais escolanovistas, que com a defesa do ensino laico e da escola pública colocavam em risco o predomínio das escolas confessionais. Porém, logo se consolidou o novo regime e a Igreja não tardaria em encontrar seus espaços. O ministro Francisco Campos, em abril de 1931, envia uma carta à Vargas, defendendo as propostas de introdução do ensino religioso facultativo nas escolas públicas e o reconhecimento constitucional do catolicismo como religião da maioria dos brasileiros.

Assim, um dos primeiros atos, de Getúlio Vargas, chefe do Governo Provisório, na área educacional, foi baixar o decreto 19.941, de 30 de setembro de 1931, que permitia o Ensino Religioso nas escolas públicas, facultativo aos alunos, e exigindo pelo menos 20 deles para a instalação de uma classe dessa disciplina. Ou seja, Ensino Religioso católico. (CUNHA 2011, p.2).

Os educadores renovadores não aceitaram esse decreto, sendo condenado pelo *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, de 1932, com apoio discreto dos evangélicos. Entretanto, a mobilização política da Igreja Católica foi mais forte, de modo que a Constituição de 1934 incorporou os termos do decreto anterior, garantiu ao ensino religioso o status de matéria inserida na grade curricular e tornou sua oferta obrigatória. Desde então, todas as Constituições brasileiras determinaram a obrigatoriedade da oferta do ensino religioso nas escolas públicas, ainda que facultativo para os alunos. (CUNHA, 2011)

Para Cunha (2007), na Constituição de 1934 há um pequeno recuo, pois a obrigatoriedade passa a ser substituída pela possibilidade e a cláusula de dispensa é melhor definida. A Constituição de 1946 devolve a obrigatoriedade ao Ensino Religioso, ainda facultativo e, desta vez, de acordo com a confissão religiosa do estudante.

Ainda de acordo com o mesmo autor (2011), durante a Ditadura Militar (1964/1985), o ensino religioso nas escolas públicas recebeu um reforço proveniente da introdução da Educação Moral e Cívica no currículo do ensino de 1º e 2º graus. Esta disciplina representou uma fusão do pensamento reacionário, do catolicismo conservador e da doutrina da segurança nacional. Além disso, a lei 5.692/71 suprimiu o dispositivo da primeira LDB/1961¹⁶, que

¹⁶ LDB/1961: Leis de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961).

vedava o uso de recursos públicos para o Ensino Religioso. Mais tarde, a Educação Moral e Cívica foi suprimida, mas o ensino religioso continuou.

Na Assembleia Constituinte de 1987/88 várias entidades situadas em diversos campos puderam se manifestar, formando-se, assim, um novo momento na luta pela laicidade. Uma emenda popular defendendo o ensino público laico, patrocinada por diversas entidades, conseguiu quase 300 mil assinaturas, entretanto, quase 800 mil assinaturas foram conseguidas por entidades religiosas católicas, defendendo a manutenção do Ensino Religioso nas escolas públicas. A bancada evangélica, inicialmente contra o Ensino Religioso, acabou aderindo à posição católica (CUNHA, 2011).

Nesse sentido, Caputo (2008) chama a atenção para a Constituição de 1988 como uma das derrotas mais recentes da laicidade, pois a lei manteve o caráter obrigatório para a oferta do Ensino Religioso nos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

Na segunda LDB/1996¹⁷, o texto aprovado pelo Congresso Nacional, em 1996, interditava o uso de recursos públicos para o Ensino Religioso, porém, o presidente que a sancionou impôs-lhe um “veto transversal”, declarando que o artigo 33 deveria ser alterado justamente nessa questão. Enquanto se preparava para a visita do Papa João Paulo II ao Brasil, o Congresso Nacional foi rápido e, em apenas seis meses, aprovou a mudança da LDB. A nova redação do artigo 33, dada pela Lei 9.475, de 22 de julho de 1997, não citava nada em relação aos recursos destinados ao Ensino Religioso e ainda fazia dele “parte integrante da formação básica do cidadão”, o que se mostra contraditório com o seu caráter facultativo estabelecido pela Constituição. Se é parte integrante da formação básica do cidadão, como pode ser facultativo? (CUNHA, 2011, p.3).

Assim, após a reforma da LDB, verifica-se a enfática retomada da antiga demanda de implantação do Ensino Religioso nos sistemas públicos de educação básica.

O campo da luta pela laicidade hoje assume uma configuração diferente daquela que se formou no início da República e da Era Vargas. Para Cunha (2011), naquela época os protagonistas da luta pela laicidade eram constituídos de uma elite política ou profissional, mas atualmente ela tem uma base social muito mais ampla e diversificada. A estrutura do campo religioso mudou bastante, houve surgimento de uma variedade de novas opções religiosas e até os católicos defendem a laicidade do Estado.

¹⁷ LDB/1996: Leis de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996)

Refletir, sem pretender esgotar, sobre essa relação da relação entre Estado/Igreja/Educação nos ajuda a pensar nosso tema de pesquisa. Entender a região das escolas pesquisadas também me pareceu um outro bom caminho a seguir. É sobre a região da pesquisa que falaremos agora.

3 DUQUE DE CAXIAS: CONHECENDO MELHOR O LUGAR DA PESQUISA

No início deste trabalho, disse que as escolas pesquisadas se localizam no município de Duque de Caxias e, mais especificamente, no bairro de Jardim Primavera, localizado no 2º Distrito – Campos Elíseos. Que lugar é esse? É possível que eu consiga lecionar aqui sem entender algo de sua história? É possível pensar minhas questões de pesquisa sem me aproximar um pouco mais da Baixada Fluminense e da história mais recente de Duque de Caxias? A forte presença da religião na vida do cidadão caxiense, sobretudo nas escolas públicas me fez responder que não. Neste capítulo exponho minha tentativa de compreender o lugar em que trabalho, o lugar em que pesquiso.

Duque de Caxias fica na Baixada Fluminense, região que apresenta uma forte ligação histórica com a escravidão, com heranças importantes das culturas negras. Poderíamos pensar que as escolas dessa região poderiam cumprir importante papel na desconstrução de estereótipos negativos que a população negra e a própria Baixada Fluminense sofrem, na valorização da sua história e das culturas negras.

A Baixada Fluminense sempre foi estigmatizada e associada a índices alarmantes de pobreza e violência, tendo sua história e identidade negativamente reinventadas. Mas por que? Acredito que pensar sobre isso me ajudará a pensar as escolas à luz do tema que reflito.

Bezerra (2011, p.17) destaca que “em qualquer lugar do Brasil, a injustiça social sempre esteve diretamente conectada com a discriminação racial, muito em função do nosso longo passado escravista e das suas conseqüências durante o período da pós-abolição. Essa relação ainda sofre uma forte invisibilidade na Baixada Fluminense”.

O autor chama a atenção então para o fato da “maior parte da população da Baixada Fluminense ser formada por negros e pardos, apesar de haver um processo de invisibilidade dessas populações na região”. (BEZERRA,2011, p.24).

Para Bezerra (2011, p.26), “a Baixada Fluminense é marcada por sua formação social, cujas bases, em grande parte, estão na população de escravizados e descendentes de escravizados africanos, que sem qualquer recompensa monetária ou social, construíram o Brasil”. Ignorar esse passado apenas contribui para que o esquecimento e a invisibilidade banalizem os problemas sociais existentes (como os índices de violência e desigualdades sociais).

A Baixada Fluminense e sua forte ligação histórica com o tráfico Atlântico de escravizados africanos e com os costumes e culturas negras herdadas e construídas ao longo do tempo, reforça, ou deveria, no nosso entendimento, reforçar a responsabilidade da educação pública com esta história. Podemos pensar um pouco mais sobre a história mais recente de Duque de Caxias agora.

Segundo Fernandes (2014), o crescimento desordenado da população, a vulnerabilidade social, a precária infraestrutura pública e o baixo investimento em educação, entre outros fatores, atraíram instituições religiosas e seus projetos de cunho social e evangelizadores para a região. Além disso, a política assistencialista e clientelista de alguns prefeitos, entre outros políticos, pode ter contribuído para um maior apego a algumas religiões.

Duas personalidades polêmicas e dominantes da região – Tenório Cavalcanti e José Camilo Zito – são protagonistas de histórias que ajudaram a construir a imagem da Baixada Fluminense e, particularmente, de Duque de Caxias. Mais do que ajudar na construção de uma determinada imagem, esses e outros políticos auxiliam na compreensão do contexto social e da dependência da troca de favores entre políticos e a população, entre políticos e as instituições religiosas entre si e entre as Igrejas e as escolas. O cenário de carência e de abandono produziu uma intrincada conexão entre política e religião. (FERNANDES, 2014)

Já Novaes (2002) afirma, inclusive, que é nas áreas mais pobres que as igrejas pentecostais se alastram. Ao que se soma o desemprego estrutural, cujos efeitos são potencializados em cidades onde há ausência de instituições escolares e políticas de saúde. É nesse cenário que a conversão religiosa se destaca. Ou seja, há uma relação forte entre alto índice de conversão religiosa e carência social. (NOVAES¹⁸, 2002, p. 80 apud MARTINS, 2013)

Assim, antes mesmo de apresentar o que encontrei nas escolas pesquisadas, abordarei um pouco da perspectiva econômica, social, política e educacional do município e do bairro onde se localizam as escolas dessa pesquisa.

3.1 A origem do município e sua divisão administrativa

¹⁸ NOVAES, Regina. *Crenças religiosas e convicções políticas*. P. 63-97, in FRIDMAN, Luiz Carlos (org). *Política e Cultura: século XXI*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

A história de Duque de Caxias está ligada a de seus municípios vizinhos, principalmente à Nova Iguaçu. Isso porque, até a década de 1940, Duque de Caxias, São João de Meriti (que, aliás, chamava-se São João do Rio Meriti – nome de origem tupi, que significa “pé de buriti”), Nilópolis e Nova Iguaçu formavam um só município.

O povoamento da região data do século XVI, quando foram doadas sesmarias, durante a expulsão dos franceses que haviam invadido a Baía de Guanabara. Um dos agraciados foi Cristóvão Monteiro que recebeu terras, às margens do rio Iguaçu, formando a Fazenda do Iguaçu, sendo a mesma, mais tarde, adquirida pela Ordem de São Bento, tornando-se então a mais antiga e importante fazenda localizada na região que hoje constitui o município de Duque de Caxias.

Até então, a área era basicamente rural e tinha como principal atividade econômica o cultivo de alguns alimentos como cana-de-açúcar, milho, mandioca, feijão e arroz. A região onde está inserido o município sempre teve sua história estreitamente relacionada à da cidade do Rio de Janeiro. Situando-se às margens da Baía da Guanabara, teve seu desenvolvimento ligado à extensa rede hidrográfica que a cortava.

No século XVIII, a relação da cidade carioca com a região da Baixada se estreitou ainda mais, através dos caminhos que ligavam a região das Minas Gerais, quando o eixo econômico do Brasil em sua relação com Portugal voltou-se para o ouro mineiro. Com a necessidade do escoamento do ouro a região da Baixada da Guanabara passou a ter importância estratégica, pois se tornou área obrigatória de passagem, devido aos seus rios e estradas que foram abertas através das serras para que o trânsito de mercadorias se desenvolvesse.

Apesar da decadência da mineração, a região manteve-se ainda como ponto de parada e abastecimento de tropeiros, ou seja, como local de passagem de mercadorias. Até o século XIX, o desenvolvimento das áreas no entorno da Baía de Guanabara foi notável. Entretanto, a devastação das matas, assoreamento e obstrução dos rios, e o conseqüente transbordamento destes, favoreceram o surgimento de epidemias de doenças endêmicas da região, como a malária e o cólera fazendo com que muitas pessoas abandonassem a região.

Em meados do século XIX, Meriti, área do atual 1º distrito¹⁹ de Duque de Caxias, representava apenas um ponto de escoamento de poucos produtos. Até meados do século XX, a área que corresponde ao município era um espaço rural, uma área periférica que sofreu o

¹⁹ Mais a seguir será abordada a divisão do município de Duque de Caxias em Distritos e seus respectivos bairros.

impacto de algumas propostas de saneamento no início do século, mas que, no entanto, passou por um processo de ocupação desordenado, facilitado pela Estrada de Ferro Leopoldina Railway.

A recuperação de Meriti começou a se insinuar com a chegada da estrada de ferro, que ditava novos traçados nos caminhos, modificando por completo as relações comerciais e a ocupação do solo. Foi o início do processo de surgimento de vilas e povoados que se organizaram em torno das estações ferroviárias e deram origem há muitos bairros atuais. Quando a ferrovia atingiu o vale de Meriti, a região começou a sofrer os efeitos da expansão urbana da cidade do Rio de Janeiro. Com a inauguração da Estrada de Ferro Leopoldina, em 1886, a localidade ficou definitivamente ligada ao Rio de Janeiro.

No início do século XX, as terras da Baixada serviram para aliviar as pressões demográficas da cidade do Rio de Janeiro, já renunciadas no "Bota Abaixo"²⁰, do Prefeito Pereira Passos. O rápido crescimento populacional provocou o fracionamento e loteamento das antigas propriedades rurais, naquele momento, improdutivas.

A partir dos anos 1930, durante a era Vargas, o território do atual município de Duque de Caxias experimentou intensivo processo de remodelação de sua área, incorporando-se ao modelo urbano-industrial. O desenvolvimento pelo qual passava Meriti levou o Deputado Federal Dr. Manoel Reis a propor a criação do Distrito de Caxias. Dessa forma, através do Decreto Estadual nº 2.559, de 14 de março de 1931, Meriti foi elevado a 8º Distrito de Nova Iguaçu. Na década de 1940 o Distrito já contava com uma população que já atingia cerca de 100.000 habitantes²¹.

A emancipação política ocorreu em 31 de dezembro de 1943 por meio do decreto estadual nº 1.055, passando a chamar-se Duque de Caxias. Entretanto, a Câmara Municipal só foi instalada em 1947 e seu primeiro prefeito foi eleito pelo voto popular no mesmo ano.

Segundo o decreto de Lei do ano de 1954, nos termos do § 4º do art 24 da Constituição Estadual, o município desmembrou o então 2º distrito: Imbariê – passando-o para 3º distrito –, em mais dois novos distritos, com a denominação de Campos Eliseos, como 2º distrito e a de Xerém, como quarto 4º distrito. Assim, após este decreto o município de Duque de Caxias tem

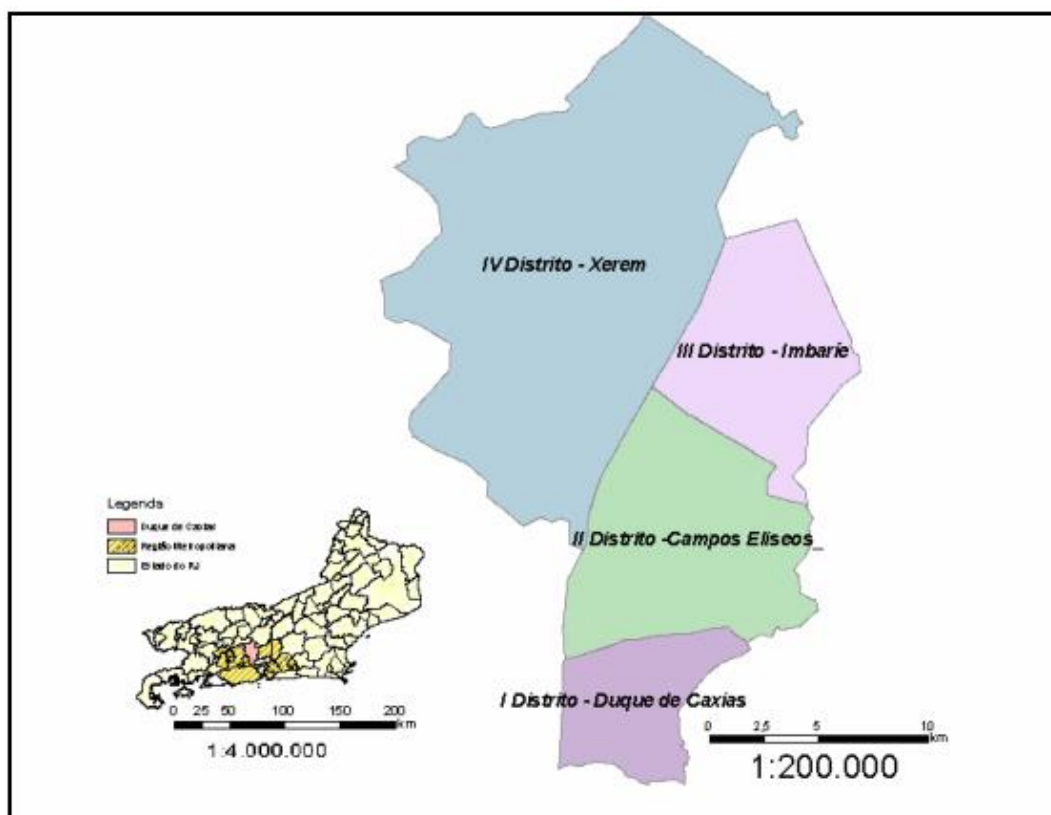
²⁰ “Processo de demolição de cortiços e favelas a fim acabar com os focos das doenças perniciosas e promover a remodelação da cidade nos moldes de Paris, promovendo assim alargamento de ruas, a remodelação do porto e a supervisão das construções na cidade”. Informação obtida em: <http://www.revistadehistoria.com.br/secao/reportagem/bota-abaixo>.

²¹ Informação disponível no site da Câmara Municipal de Duque de Caxias, www.cmdc.rj.gov.br e no site <http://duquedecaxias.net.br/>.

caminhado com quatro unidades regionais, o decreto delimitou ainda os limites geográficos de cada um dos distritos criados. O mapa 1 demonstra a partilha dos distritos do município de Duque de Caxias.

Desta forma, a partir de 1960 o município passou a dividir-se em quatro distritos²², sendo Duque de Caxias o primeiro distrito, Campos Elíseos o segundo, Imbariê o terceiro e Xerém o quarto distrito. (FERNANDES, 2014).

Mapa 1: Localização do município de Duque de Caxias, Estado do Rio de Janeiro, e a sua divisão distrital.



Fonte: Centro de Informações e Dados Estatísticos – CIDE.

²² Regionalização prescrita na Lei Orgânica do Município.

Tabela 1: Relação de bairros por distrito do município de Duque de Caxias.

| Distrito | Bairros |
|-----------------|---|
| Primeiro | Jardim 25 de Agosto, Parque Duque, Periquitos, Vila São Luiz, Gramacho, Parque Sarapuí, Centenário, Centro, Dr. Laureano, Olavo Bilac, Bar dos Cavalheiros. |
| Segundo | Jardim Primavera, Saracuruna, Vila São José, Parque Fluminense, Campos Elíseos, Cangulo, Figueira, Chácara Rio-Petrópolis, Chácara Arcampo, Eldorado, São Bento, Pilar. |
| Terceiro | Santa Lúcia, Santa Cruz da Serra, Imbariê, Parada Angélica, Jardim Anhangá, Parada Morabi, Taquara, Cidade Parque Paulista, Barro Branco. |
| Quarto | Xerém, Parque Capivari, Mantiquira, Lamarão, Amapá, Santo Antônio, Meio da Serra, Cidade dos Meninos. |

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)

3.2 Aspectos políticos e econômicos: avanço econômico, desigualdade social e clientelismo eleitoral

De acordo com Souza (2000), o município, logo após a sua fundação, experimenta um vertiginoso crescimento populacional: em 1950, a população estava estimada em 123.432 habitantes, em 1960, atingiu os 243.619 habitantes, em 1970, 431.348. Para autora isso ocorre justamente no período do desenvolvimento industrial fluminense, onde maior atração de mão-de-obra para os grandes centros culminou num deslocamento dos trabalhadores mais empobrecidos para áreas mais baratas da região metropolitana.

Com o acelerado crescimento populacional e urbano nas décadas de 1940 e 1950, segundo Braz e Almeida (2010²³ apud FERNANDES, 2014, p. 71), o município “apresentava, cada vez mais, uma das principais características das cidades em crescimento desordenado: marginalização de diversos segmentos sociais e altos índices de miserabilidade e violência”. Esse quadro social abriu espaço para o surgimento de atores e ações políticas eleitorais, no sentido de transformar carência em votos.

Desta forma, as relações baseadas no clientelismo, no assistencialismo e crimes políticos passaram a ditar as práticas políticas que ainda são bastante fortes na Baixada Fluminense, principalmente em Duque de Caxias.

²³ BRAZ, Antonio Augusto e ALMEIDA, Tânia Mara Amaro de. *De Merity a Duque de Caxias: Encontro com a História da Cidade*. Duque de Caxias, Rio de Janeiro: APPH- Clio, 2010.

Os loteamentos na região foram se multiplicando e transformados em bairros, mas as condições locais ainda eram precárias. Até a década de 1960 o município ainda não possuía rede de abastecimento de água nem esgotos sanitários, responsável pelo elevado índice de mortalidade por moléstias infecciosas e parasitárias. O mau cheiro e proliferação de ratos e insetos eram características fortes do município até quase a década de 1980. (BELOCH²⁴, 1986 apud FERNANDES, 2014).

Assim, apesar da forte industrialização, entre 1959 e 1970, podemos notar que o município permanecia atrasado com relação à infraestrutura. Nesse período, Duque de Caxias ampliou sua participação no valor de transformação industrial da região metropolitana do Rio de Janeiro passando de 4% para 11%. O município está, então, se transformando em um polo industrial de crescimento autônomo, deixando de ser, aos poucos, uma cidade-dormitório²⁵. (BELOCH, 1986 apud FERNANDES, 2014).

O município de Duque de Caxias manteve um quadro produtivo, sustentado pelo expressivo parque industrial químico e petroquímico que o tornou o principal polo de produção de derivados de petróleo do Estado do Rio de Janeiro. Em 2010, o município ocupava o 2º lugar no *ranking* do PIB estadual. (FERNANDES, 2014)

Embora o município de Duque de Caxias desempenhe um potencial econômico de grande importância para o Estado, tal promoção econômica não se reflete num bom quadro social.

A maior participação do município na produção de riqueza do país não significa necessariamente maior desenvolvimento local e melhoria da qualidade de vida da população. Para Braz e Almeida²⁶ (2010 apud FERNANDES, 2014), isso se explica porque os frutos desse desenvolvimento foram sendo desigualmente distribuídos, gerando um abismo social, que é uma das mais dramáticas marcas da cidade. Esse era o retrato do município que tornou-se uma cidade populosa, próspera e complexa, marcada pela desigualdade social.

Assim, analisar apenas o PIB per capita pode não representar bem a realidade do município, já que esse índice considera apenas a dimensão econômica do desenvolvimento e

²⁴ BELOCH, Israel. *Capa Preta e Lurdinha: Tenório Cavalcanti e o povo da Baixada*. Rio de Janeiro: Record, 1986.

²⁵ A maioria de seus moradores buscava trabalho, principalmente, na cidade do Rio de Janeiro. Entretanto, esse quadro vem mudando com o crescimento do pólo industrial em Duque de Caxias.

²⁶ BRAZ, Antonio Augusto e ALMEIDA, Tânia Mara Amaro de. **De Merity a Duque de Caxias: Encontro com a História da Cidade**. Duque de Caxias, Rio de Janeiro: APPH- Clio, 2010.

não define a distribuição de renda. Segundo o “Diagnóstico situacional do Município de Duque de Caxias”, neste caso, utiliza-se o Índice Gini, que mede a desigualdade social existente na distribuição de indivíduos segundo a renda domiciliar per capita. Seu valor varia de 0 (quando não há desigualdade) a 1 (quando a desigualdade é máxima, ou seja, um indivíduo detém toda a renda e a renda dos outros é nula). De acordo com este índice, no ano de 2000, o município de Duque de Caxias ocupou a 11ª posição na região metropolitana do Rio de Janeiro, com 0,53. (2012). Nas palavras de Simões:

O mais rico dos municípios da Baixada, que possui o segundo maior PIB do Estado, é também o que representa as maiores desigualdades sociais, econômicas e espaciais. O principal motivo é a presença da Refinaria Duque de Caxias da Petrobrás ou Reduc, cujo imenso valor de sua produção, cerca de seis bilhões de reais, entra no item de indústria de transformação, que corresponde por 53,3% do PIB municipal. Além disso, o município possui, mais de 800 indústrias, localizadas principalmente no eixo da Rodovia Washington Luís (SIMÕES, 2007, p. 224-225).

Os indicadores do IBGE para o Produto Interno Bruto – PIB do município de Duque de Caxias, e seu Índice de Desenvolvimento Humano – IDH que é de apenas 0,753 pontos, sendo classificado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD como mediano (IDH entre 0,5 e 0,8), colocam o município na 52ª colocação do ranking estadual de IDH-M, e, ao mesmo tempo na 2ª posição no Ranking do PIB estadual metropolitano.

Tabela 2: Indicadores de desigualdade social da Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro, 2000

| Município | Percentual da renda apropriada pelos 10% mais ricos da população | Percentual da renda apropriada pelos 80% mais pobres da população | Razão entre a renda média dos 10% mais ricos e a dos 40% mais pobres | Percentual de crianças em domicílios com renda per capita menor que R\$75,50 | Percentual de crianças em domicílios com renda per capita menor que R\$37,75 |
|-------------------------|--|---|--|--|--|
| Belford Roxo (RJ) | 35,16 | 48,01 | 12,38 | 41,32 | 20,05 |
| Duque de Caxias (RJ) | 39,72 (8º) | 43,88 (7º) | 15,58 (11º) | 38,54 (9º) | 18,79 (12º) |
| Guapimirim (RJ) | 45,69 | 40,22 | 17,57 | 38,14 | 15,68 |
| Itaboraí (RJ) | 39,93 | 44,11 | 14,79 | 40,07 | 19,41 |
| Japeri (RJ) | 37,24 | 45,84 | 14,65 | 51,81 | 26,41 |
| Magé (RJ) | 39,76 | 43,86 | 14,84 | 39,31 | 18,22 |
| Maricá (RJ) | 42,46 | 40,56 | 17,18 | 28,11 | 11,86 |
| Nilópolis (RJ) | 34,47 | 48,11 | 11,57 | 24,72 | 12,23 |
| Niterói (RJ) | 42,42 | 38,77 | 24,65 | 18,35 | 7,5 |
| Nova Iguaçu (RJ) | 39,87 | 43,81 | 15,31 | 35,66 | 16,67 |
| Queimados (RJ) | 36,59 | 46,98 | 12,79 | 40,81 | 18,41 |
| Rio de Janeiro (RJ) | 48,2 | 34,52 | 26,85 | 23,26 | 10,28 |
| São Gonçalo (RJ) | 36,06 | 47,05 | 12,22 | 28,4 | 11,74 |
| São João de Meriti (RJ) | 34,74 | 48,46 | 11,3 | 30,05 | 13,42 |
| Tanguá (RJ) | 37,12 | 47,19 | 11,76 | 38,75 | 18,03 |

FONTE: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, 2003.

A tabela revela que em Duque de Caxias, assim como nos demais municípios da região Metropolitana do estado do Rio de Janeiro, há concentração de aproximadamente 40% da renda municipal entre os 10% mais ricos da população caxiense. Em relação ao percentual de crianças em domicílios com renda per capita menor que R\$ 75,50 e menor que R\$ 37,50, o município possui um dos maiores, ocupando, respectivamente, a nona e a décima segunda posição num ranking decrescente.

Com a reabertura política, em 1986, momento em que Duque de Caxias pôde eleger seu prefeito, as práticas adotadas na região não se alteraram, onde atrelados à política estavam sempre o clientelismo e a violência. As mudanças só ocorreram nas legendas partidárias, no discurso, porém, a prática era assistencialista, clientelista e marcada por uma política violenta, longe de seguir os moldes democráticos. Assim, o medo prevalecia na regulação das relações sociais e como resultado dessa política, Duque de Caxias apresentava-se como um território

marcado pelas contradições entre força econômica e elevado índice de pobreza. (FERNANDES, 2014)

Surgem neste cenário dois políticos influentes em Duque de Caxias: Tenório Cavalcanti e de José Camilo Zito. Ambos tiveram imagens políticas associadas a práticas que misturaram clientelismo, assistencialismo e violência na resolução de problemas e conflitos.

O uso da violência tornou-se frequente na política da Baixada Fluminense. Em Duque de Caxias, grande parte dos governantes utilizava de relações clientelistas aliadas à violência e tinha interesses políticos na “manutenção da verdadeira ‘indústria da miséria’ que conformavam o cenário político da cidade”. Além disso, era marca desses governantes a política clientelista e assistencialista de atendimento às demandas sociais da população, o “que tem garantido a reprodução de famílias tradicionais que se revezam na política local” (SOUZA²⁷, 1997, p.2, apud FERNANDES, 2014).

Segundo Fernandes (2014), a trajetória de José Camilo dos Santos Filho, conhecido como Zito, apresentava similaridade com a de Tenório Cavalcanti. Ambos tornaram-se líderes carismáticos que se destacaram na política, transformando-se em fenômeno eleitoral. Por outro lado, suas figuras foram construídas cercadas de acusações de crimes e violência.

Para Alves (2004), a violência política existe na Baixada desde a sua ocupação, todavia ele considera que os matadores chegaram ao poder executivo na Baixada Fluminense, nos anos 90 e a partir daí sustentaram os blocos de poder que estão além da esfera local. Como exemplo da presença de matadores no poder, Alves remete à Zito e menciona os diversos assassinatos misteriosos que envolveram pessoas próximas ao político, sendo uma delas, o sub-secretário de Serviço Público do município, Ary Vieira Martins. Inclusive, o Ministério Público chegou a identificar Zito como autor do crime e o prender por três vezes.

A primeira administração de Zito é marcada pela realização de inúmeras obras de fachada, como o asfaltamento de ruas mais visíveis, construção de praças, colocação de sinais luminosos, reformas em prédios de escolas e hospitais e distribuição de uniforme e material escolar. Alves (2004) acredita que, todas essas obras, o eficiente *marketing* e custosa publicidade, somados ao clientelismo e ao tradicional uso da violência, rederam ao prefeito, a sua reeleição com 82% dos votos da cidade. Além disso, ajudou a eleger seu irmão prefeito de Belford Roxo e sua esposa prefeita de Magé, duas vizinhas cidades da Baixada.

²⁷ SOUZA, Celina. *Constitutional Engineering in Brazil: The Politics of Federalism and Decentralization*. ST. Martin's Press, Inc, Nova York, 1997.

Desta forma, as trajetórias de Tenório e de Zito ajudam a compreender a cultura política que predominou no município. E essa cultura política influenciou o campo educacional, principalmente no que se refere à Secretaria Municipal de Educação, o que acaba refletindo de alguma forma na Rede Estadual também, uma vez que o corpo escolar vive essa realidade, pois a maior parte reside no município, muitos alunos vieram da Rede Municipal e muitos professores lecionam nas duas redes.

3.3 O campo educacional e religião

As décadas de 1930 e 1940, na compreensão de Oliveira e Neto (2012), foram encontrados poucos artigos que contribuíssem para entendermos melhor a situação da educação em Duque de Caxias. Os autores lembram que se tratava do período varguista no qual a censura era evidente. Os problemas educacionais eram pouco noticiados, principalmente nas décadas de 1930 e 1940. Contudo, a *Folha de Caxias* (posteriormente *Folha da Cidade*), apesar de órgão classista, oficial da Associação Comercial de Duque de Caxias, pelo menos no que tange à educação, mostrou-se um instrumento ativo de opinião pública na década de 1950. (ZICMAN²⁸, 1985, p.91 apud OLIVEIRA, NETO, 2012).

De qualquer forma, após a Constituição de 1946, o afrouxamento das leis opressoras, possibilitou o aumento da quantidade de artigos de opinião na Baixada Fluminense, justamente o momento a partir do qual se levantou a maior quantidade de reportagens referentes à educação e seus problemas. Entretanto, ainda segundo Oliveira e Neto (2012), em alguns momentos, ficou evidente que muitos autores se omitiam e evitavam certos posicionamentos, e, desta forma, constrangimentos, conflitos ou antipatias, por questões pessoais, políticas ou ideológicas.

Dentre os temas ligados à educação, Oliveira e Neto (2012) destacam, os que receberam maior destaque na imprensa duquecaxiense, ou cujos assuntos foram mais publicados, podemos apontar para (1) a força que tinham as instituições educacionais particulares, geralmente subvencionadas pelo poder público municipal devido a escassez de escolas públicas; (2) as dificuldades que os inspetores escolares tinham para desenvolver seu

²⁸ ZICMAN, Renée Barata. *História através da Imprensa – algumas considerações metodológicas*. Projeto História, n.4, PUC-sp, JUNHO/1985.

trabalho, uma vez que havia um único inspetor para a grande quantidade de escolas no município; (3) o interesse do governo em relação ao ensino técnico, voltado para a classe trabalhadora; (4) E ainda para outros problemas, tais como falta de professores, falta de água, falta de espaço, transporte público escolar, analfabetismo, desistência, distorção idade/série, e outros.

Com relação à escassez de escolas públicas e a falta de professores, é interessante o envolvimento de instituições religiosas, o que, não precisamos enfatizar, chama particular atenção para a questão que motivou esta pesquisa.

A educação começou a ser motivo de preocupação mais efetiva na imprensa de Duque de Caxias apenas a partir da década de 1940, em coincidência com o período de fundação do atual Colégio Santo Antônio, criado e dirigido pelas Irmãs Franciscanas de *Dillingen*, uma Congregação católica feminina, cujas primeiras Irmãs vieram da Alemanha para o Brasil em 1937. (OLIVEIRA, NETO, 2012).

O curso Normal do Colégio Santo Antônio, instituição confessional, ganhou destaque no município. Afinal, este era o único curso de formação para o magistério na região. Assim, naturalmente, surgiu um movimento insistente a favor da contratação por concurso ou por nomeação das normalistas desse colégio.

É importante apontar que uma das fundadoras do Colégio Santo Antônio²⁹, em 1942, era a irmã Michaela Hass que se destacou pela preocupação com a formação religiosa e pelo trabalho de cristianização e evangelização da população de Duque de Caxias. Além disso, atualmente o colégio é mantido pela Sociedade Franciscana da Divina Providência, mantenedora fundada apenas no ano de 1949. Também não é menos relevante a oferta do Curso Normal era de uma instituição de cunho confessional. (OLIVEIRA, 2008, p.2).

Segundo Oliveira (2008), acredita-se que as mais diversas Congregações Franciscanas no Brasil estavam, de alguma maneira, ligadas aos interesses e ações da Igreja Católica como um todo. Portanto, se a Igreja Católica se encontrava envolvida nos debates políticos da década de 1930, quando então lutava para não perder seu espaço diante do republicanismo caracteristicamente laico, os franciscanos acabaram certamente envolvidos, de alguma forma, nessa luta.

²⁹ Está localizado à Rua Tenente José Dias, 349, CEP 25010-305, Centro. Duque de Caxias, RJ.

Nas palavras de Horta³⁰, a Igreja Católica estava:

(...) profundamente enraizada no ensino secundário, que ela praticamente controlava através de sua rede de colégios, (...) não tinha praticamente nenhuma presença no ensino primário. Ora, o número de alunos do ensino primário havia quase duplicado entre 1920 e 1930, e esta expansão tendia a acelerar-se. Assim ao lutar pela introdução do ensino religioso nas escolas públicas, a Igreja estava lutando para garantir a sua influência sobre as classes populares urbanas. (1994, p. 99, apud OLIVEIRA, 2008, p. 7).

Por esse motivo, alguns bispos e padres franciscanos, na intenção de fortalecer o catolicismo na Baixada Fluminense, sugeriram às irmãs franciscanas de *Dillingen* abrirem escolas na região a fim de difundirem seus conhecimentos religiosos e culturais. Assim, essas religiosas que vieram da Alemanha, em 1937, fundaram duas instituições de ensino, privadas e católicas: o Colégio Santa Maria, no município vizinho, São João de Meriti, em 1940 e o Colégio Santo Antônio, em Duque de Caxias, em 1942. Os colégios assumiram inicialmente a atividade escolar primária e, posteriormente, o curso Normal. Nesse caso, a escola se preocupava com uma “educação integral”, buscando, além de instruir, “formar o espírito cristão”, destacando-se o Ensino Religioso e a formação do caráter dentro dos princípios católicos (OLIVEIRA, 2008).

Não é à toa que em matéria publicada no jornal O Dia, em 18 de outubro de 1992, a jornalista Stela Guedes destaca "os caminhos apontados para o inferno" elencados pelo Colégio Santa Maria: manter relações sexuais antes de casar, "tendência" ao homossexualismo e até um simples namoro, dependendo como seja. Na mesma matéria, a orientadora pedagógica do colégio explica porque a instituição costumava expulsar adolescentes que engravidavam (no ano em que a matéria foi publicada, uma adolescente de 15 anos havia sido expulsa desta escola por ter engravidado): "Fazemos isso para que essas crianças não se transformem em cadelas no cio". A mesma orientadora pedagógica também justificou na reportagem o fato do Santa Maria proibir namoros nas dependências da escola: "Você já viu alguém apaixonado pensar direito"? A matéria também destaca o rigor do Colégio Santo Antônio onde as freiras também proibiam as relações sexuais antes do casamento como pecado mortal, mas reconheciam que a exigência era "mais difícil de ser cumprida pelos meninos". Ou seja, moralismo e machismo sempre andam juntos, em todas as

³⁰ HORTA, José Silvério Baía. *O hino, o sermão e a ordem do dia; regime autoritário e a educação no Brasil*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

épocas. A reportagem vai tão ao encontro do nosso tema que reproduzimos, a seguir, cópia reduzida da página inteira do jornal em que foi publicada.

Imagem 15: matéria publicada no jornal O Dia, em 18 de outubro de 1992.

O DIA

Grande Rio

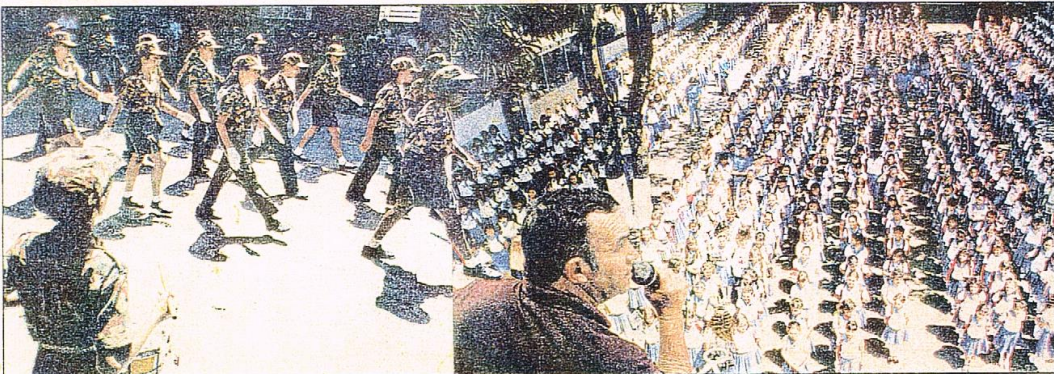
RIO DE JANEIRO, domingo, 18 de outubro de 1992

Nº 202 Pág



Rádios fazem sucesso no dia e nos postes

Colégios militaristas e religiosos submetem adolescentes a rigorosos regulamentos, onde quase tudo é proibido



Na Auriverde, estudantes são obrigados a usar uniformes militares e marcharem. Já o Iguaçuano, um pouco mais liberal, mantém a tradição da forma e não aceita alusões

Educação na marra

STELA GUEDES

Em busca de um ensino de qualidade muitos pais da Baixada matriculam seus filhos em colégios católicos por sua tradição e rigidez. As escolas religiosas são as mais procuradas. Tranquilos, os pais acham que tiram um peso da consciência com relação à educação dos adolescentes, mas a maioria permanece indiferente ao desespero dos filhos que são submetidos a regras rígidas e disciplinares e cujo comportamento é controlado com mão de ferro. Cabelos curtos para os meninos e meia comprida para as meninas são exigências feitas pela maior parte desses estabelecimentos. O exemplo mais sério, no

entanto, é dado pelo Colégio Santa Maria, em São João de Meriti: adolescentes que engravidam antes de casar são expulsas.

O Instituto Iguaçuano de Ensino, com 4.900 alunos entre 4 e 19 anos, não chega a tanto, mas proíbe a matrícula de mulheres casadas. "É uma norma", explica o diretor Edilton da Silva de Almeida. Outras normas do colégio obrigam os estudantes a cantar o Hino Nacional e proibem o fumo, o consumo e a circulação de alunos uniformizados nas imediações da escola, principalmente nos filipetinas. Chegar atrasado nem pensar, o aluno é obrigado a voltar.

Para fiscalizar os estudantes, o colégio utiliza o serviço de dois policiais militares aposentados que

percorrem os flippers à caça dos desobedientes. De acordo com o diretor, tanta exigência resulta em bons desempenhos nos boletins escolares e no vestibular. No entanto, no último ano, dos 88 inscritos do Iguaçuano para o concurso da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), apenas nove conseguiram passar. Uma média de aprovação (10,2%) bem abaixo dos colégios tradicionais do Rio como o Santo Inácio e o São Bento, que têm 50% a 76,19%, respectivamente.

O estudo da sua doutrina é outra regra predileta dos colégios religiosos. Nesta parte do currículo, que não retarda, está a maior carga de pressão. Por ela são insculpidos nos cateques das crianças e adolescentes conceitos sobre o bem e o

mal, o céu e o inferno. A ninguém é dado o direito de sair, por exemplo, ateado. No Instituto Adventista Caxiense, os 245 alunos não podem escrever bilhetes, fumar ou namorar. As meninas não podem usar jóias, pinturas ou bijuterias. As aulas se encerram mais cedo nas vestalidades, porque os alunos se guardam entre o pôr-do-sol da sexta-feira e o pôr-do-sol de sábado para orações e reflexões. No Instituto Adventista dirigido da expulsa de adolescentes gravidas, como poderíamos fazer isso com uma mulher justamente no momento em que ela mais precisa? "Aqui o aluno precisa de Jesus não mandou expulsar ninguém. Como poderíamos fazer isso com uma mulher justamente no momento em que ela mais precisa?", questiona a secretária do colégio Maria Lúcia Elkouf.

Auriverde: pedagogia militar

Marchar no pátio com uniforme de camuflagem ao som de marcha e tocar e receber ordens de oficiais não é uma rotina exclusiva dos soldados. No Colégio Auriverde, em Duque de Caxias, alunos entre 3 e 19 anos, também têm aulas sobre a vida militar e a disciplina dos quartéis.

O método, batizado de pedagogia militar, foi criado pelo dono da escola, o oficial aposentado de Aeronáutica Paulo Roberto Guerin, 50 anos, que vê no militarismo a melhor forma de ensinar. "Aqui o aluno recebe promoções e vai subindo de posto. Isso funciona como incentivo", diz Guerin. Os professores não são militares e dão aulas normalmente. Já o milita-

rismo é ensinado por oficiais ativos. Ela foi submetida a carta de pontos, que controla o horário do aluno. Os inspetores são estudantes, que conduzem cursos de comandante de pelo Maria José de Souza, 13 anos. Uma oficial cirúrgica pela especialização em Aeronáutica, recebeu de alunos brigadesiros e com danças todas as manhãs e o de entrada dos estudantes cantam o Hino Nacional e ficam disciplinadamente. Adiversas festas e cores dos alunos transmitidos pelo diretor lo alto-falante do pátio.

Santa Maria expulsa grávida

Aluna do Colégio Santa Maria, em São João de Meriti, desde os 7 anos, Erika a partir da 4ª série começou a pedir à mãe, Eliane Mesquita, 34 anos, que a transferisse de colégio. Por ser estudada na escola e por acreditar na boa educação que o estabelecimento oferecia, Eliane não deu ouvidos à filha. Em maio do ano passado, aos 15 anos, Erika engravidou e foi "convidada" a se retirar do colégio "pelas mães, temerosas que a menina se transformasse num mau exemplo para as outras por não ser casada. Erika perdeu o criança, o ano letivo e o controle emocional. Só com a ajuda da psicóloga do Colégio Marinho, na Pavuna, para onde se transferiu, e com o apoio da família, voltou a ter uma vida normal.



Erika ficou traumatizada

Antes de ser expulsa, Erika foi suspensa três vezes porque o namorado ia buscá-la no colégio. "As freiras querem mandar mais na nossa vida do que nossa própria mãe", diz a estudante que como forma de protesto ficou grávida no portão da escola, uniformizada para que as freiras vissem que ela estava "gostando".

A mãe de Erika, Eliane Mesquita, jura que nunca mais colocará um filho em escola religiosa. "As freiras estão ali para educar e não para expulsar e prejudicar ninguém. Isso fez muito mal para minha filha", diz Eliane. O irmão de Erika, Gian, foi expulso do mesmo colégio quando tinha 10 anos porque corria muito na escola e brigou com um colega.

Os caminhos para o inferno

As proibições nos colégios religiosos são uma lista interminável de proibições. Manter relações sexuais antes de casar, tocar-se ou masturbar-se e até o simples namoro é capaz de mandar um adolescente para o inferno. "Tantos vergênias de andar de mãos dadas recebevoe somos muito amigos. Todo mundo começa a olhar de cara feia, dizendo que somos homossexuais", diz o estudante de Santa Maria, Luciano Baptista da Silva, 16 anos. A amiga, Elaine Mendes, 17 anos, lembra. "Elas proibem tudo como se o adolescente fosse o próprio diabo", brinca.

No Colégio Santo Antônio, em Duque de Caxias, os estudantes não se sentem tão reprimidos, mas reservam algumas queixas. "Aqui existem livros mais liberais que conversam abertamente sobre tudo. A liberdade, no entanto, é proibida a relação sexual antes do casamento", diz Mizell Laminica Garcia, 15 anos. Já o estudante Fabrício Barros, 15 anos, considera a educação para os meninos mais liberal. "Elas aconselham relações sexuais só após o casamento. Mas daí não transparecer que isso é mais difícil de ser cumprido no caso dos homens", revê.



Maria acha que os três filhos devem seguir seu exemplo

Evitando 'cadelas no cio'

"Fazemos isso para que essas crianças não se transformem em cadelas no cio." Esta é a justificativa da orientadora pedagógica do Colégio Santa Maria, Sônia Maria Cerqueira Brito, para as expulsões das adolescentes que engravidam antes do casamento e para o fato de as freiras ensinarem que quem mantém relações sexuais antes do casamento vai para o inferno ao morrer. Quanto à proibição de namoro nas dependências da escola, ela responde com a pergunta: "Você já viu alguma raparigada pensar dire-

ta orientadora pedagógica afirma que os métodos empregados pelo Santa Maria fazem parte de uma "educação libertadora" e que vários conceitos estão sendo reformulados. A reformulação, porém, limita-se ao aspecto administrativo da escola, que já permitiu uma ligação como Sônia exercer a função de orientadora, cargo anteriormente ocupado apenas por freiras.

A direção da escola, que possui cerca de 1.700 alunos, foi procurada diversas vezes, mas as freiras se negaram a conceder entrevistas.



Mesmo ameaçadas de punições, os estudantes constantemente transgridem as normas que proibem casar-se antes de casar, inclusive, insinuando relações sexuais em proximidades das escolas

Em defesa da disciplina

A professora Maria de Lourdes Kronenberg Martins, 33 anos, ex-aluna do Santa Maria matriculou o filho Francisco Kronenberg, 10 anos, no mesmo colégio e a filha Isabelle Kronenberg, 7 anos, no Instituto Educacional Santo Antônio, na Pavuna. "Acho que eu não me realizaria se não fosse o Santa Maria. Sou professora e devo ter a minha formação de irmãs. Quero que meus filhos aprendam o caminho da disciplina", afirma, expandindo o sucesso dos filhos graças à opção que fez.

Já o primo de Maria de Lourdes, o estudante de odontologia UFRJ, Fabíola Martins, 22 anos, também foi ex-aluno do Santa Maria e acumula uma série de títulos em que estudou. "É programado para um mundo confiantem minha cabeça muitas dificuldades para a realidade quando fui para a f de. Na minha época, ele presenças sexuais, o movimento físico também era proibido", brinca.

Psicóloga condena rigor

A psicóloga Thelma Mary Araújo de Oliveira acha que qualquer adolescente submetido a regras de comportamento, principalmente as sexuais, tende a ter a personalidade deformada. "A adolescência é um período de crise e conflito. O educador que impõe regras rígidas, como um erro muito sério que causará, inclusive, insuportabilidade profissional, a inteligência sexual do indivíduo", afirma.

A orientadora pedagógica do Colégio Riça concordou que valores como o Santa Maria temia terrouvras para suas valores aos alunos. "A relação sexual deve informar funcionamento de transformação. A opção de casar em 15 anos de idade não é uma decisão muito fácil e pode levar a um erro", conclui.

Muitas professoras da Rede Municipal tiveram formação católico-cristã, em uma escola confessional, o que se reflete diretamente na educação de seus alunos e da população como um todo. Esses estudantes, muitas vezes, migram para as escolas estaduais, principalmente no Ensino Médio (segmento não oferecido pela rede municipal). Também é importante salientar que muitos professores lecionam tanto na rede pública municipal, quanto na estadual, o que faz com que o discurso religioso se expanda para além das escolas administradas pela prefeitura.

As religiosas tinham a intenção de cristianizar a sociedade. Assim, inauguraram, em 1966, uma capela na Vila Operária de Duque de Caxias, realizaram a Semana de Catequismo e Vocações que abrangeu escolas públicas e particulares da região e crianças da paróquia e um curso de alfabetização, pretendendo atender à catequese de adultos. O curso foi ministrado por um grupo de alunos do Colégio Salesiano de Niterói e contou com a participação de 200 pessoas de todas as escolas e regiões de Duque de Caxias. Havia a preocupação em doutrinar a juventude nos princípios morais cristãos. As professoras tinham como missão trabalhar pelas vocações sacerdotais e religiosas e convocar a juventude para um trabalho de disseminação da “palavra de Deus” pelo mundo. Com o propósito de incorporar a juventude ao corpo da Igreja Católica, as religiosas dedicaram-se a um trabalho catequético com crianças de várias escolas da região, públicas e particulares, trabalho desenvolvido igualmente pela arquidiocese de Duque de Caxias. Irmã Michaela, uma das fundadoras do colégio Santo Antônio, “se dizia muito determinada a lutar pela educação da juventude e preocupava-se com a educação católica nas escolas públicas”. (CAMACHO³¹, 2012, p.64, apud FERNANDES, 2014, p.89).

No final da década de 1960 surgiram movimentos católicos incentivados pela teologia da libertação. Tais movimentos eram coordenados pela ala progressista da Igreja Católica que estimulou a criação de associações de bairros e apoio aos movimentos sindicais. Nesse aspecto, a Paróquia do Pilar em Duque de Caxias contribuiu para o surgimento de movimentos associativos nos bairros carentes que se mobilizavam em torno dos problemas que afetavam os moradores no 2º distrito (PINHEIRO JUNIOR³², 2007, apud FERNANDES, 2014, p. 89).

³¹ CAMACHO, Suzana Brunet. *Cadernos de Segredos: Marcas da Educação Católica na Escrita Íntima*. Dissertação (Mestrado em Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

³² PINHEIRO JUNIOR, Jefte da Mata. *A Formação do PT na Baixada Fluminense: um Estudo de Caso sobre Nova Iguaçu e Duque de Caxias*. 2007. Dissertação (Mestrado em História Social) –Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.

A ala progressista da Igreja Católica desenvolvia seu trabalho, buscando conscientizar os moradores do seu papel político como agente transformador do seu ambiente. Assim, a partir de 1966 as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) e pastorais populares foram organizadas na Baixada e passaram a assumir oposição ao regime militar e à atuação dos grupos de extermínio, possibilitando a participação popular nas lutas dos bairros, nos sindicatos e nas políticas partidárias (ALVES, 2002).

Com o crescimento das associações de bairro, no município, no início da década de 80, surgiu o Movimento de União de Bairros (MUB), que passou a congregar várias associações de moradores. O MUB representava e ainda representa o elo entre as associações de moradores e o Poder Público na reivindicação de melhorias coletivas, contra a desigualdade social e a precariedade urbana.

De acordo com Fernandes (2014), em 1981, foi criada a Diocese de Duque de Caxias, iniciando suas atividades de articulação com os movimentos sociais. O bispo Mauro Morelli, foi o fundador, permanecendo no cargo até 2005, e o principal incentivador dos movimentos sociais nessa região, destacando-se pelo combate à fome e à miséria e por defender a cidadania. O bispo não se envolveu muito nas questões relacionadas ao Ensino Religioso nas escolas públicas do município, o que, de certa forma, foi compensado pelo trabalho das irmãs de *Dillingen* que se dedicavam a catequizar a população de Duque de Caxias, atuando nas escolas públicas da região e pela atuação das professoras da rede municipal. Entretanto, segundo a autora, a presença do bispo Mauro Morelli na região acaba, por sua vez, influenciando as ações do executivo municipal nesse aspecto.

Ao longo da década de 1980, o modelo de igreja sustentado nas CEBs e nas pastorais entrou em crise e sofreu alterações, reduzindo sua intervenção no cenário político local. Alves (2002) destaca como os principais motivos: (1) as mudanças processadas no campo político a partir da redemocratização pós-ditadura, (2) o retorno a práticas conservadoras do Vaticano no Pontificado de João Paulo II, (3) a crise econômica e seus impactos sobre a mobilização das lutas populares, (4) as contradições internas da estrutura de poder da Igreja Católica, (5) a concorrência dentro do campo religioso e (6) a saída do bispo Adriano Hypólito da Diocese de Nova Iguaçu, em 1994, sua substituição pelo bispo Werner Siebenbrock e sua morte em 1996, pois promoveram uma mudança radical em termos pastorais e políticos, tanto em Nova Iguaçu quanto em Duque de Caxias, visto que o bispo

Adriano coordenou desde 1966 projetos baseados nas CEBs e Pastorais Populares dessas regiões até 1981 quando Mauro Morelli tornou-se bispo.

Alves (2002) destaca ainda que, na década de 1990, as modificações no campo religioso na Baixada continuaram a se processar com maior intensidade e as igrejas evangélicas, sobretudo as pentecostais e neopentecostais começam a expandir-se de forma significativa na região.

Sobre o assunto, Jacob (2006), destaca fortes transformações no campo religioso, durante a década de 1990. O autor apresenta inúmeros dados que demonstram o crescimento acentuado dos pentecostais nos municípios da Baixada, principalmente em Duque de Caxias, Nova Iguaçu e Belford Roxo. O estudo apontou um aumento percentual dos evangélicos pentecostais e de missão, enquanto o percentual de católicos diminuiu na periferia metropolitana. Nessa área, principalmente nos municípios de Duque de Caxias, Nova Iguaçu e Belford Roxo, a religião católica representava menos de 48% dos seus habitantes. Inclusive, o censo de 2010 divulgado pelo IBGE, aponta que o número de evangélicos superava o de católicos, na Baixada Fluminense.

Assim, intensificou-se a atuação da Renovação Carismática Católica (RCC), iniciando-se uma disputa entre carismáticos e pentecostais evangélicos pelos fiéis em Duque de Caxias. As CEBs, mesmo que com atuação reduzida, continuam envolvidas no âmbito político e social, buscando superar inúmeras e brutais contradições vivenciadas pela maioria da população. (Alves, 2002).

No geral, pode-se dizer que os evangélicos do segmento pentecostal e neopentecostal promovem uma ação individualizada com maior intensidade, voltada a resolver problemas específicos e individuais que afligem os fiéis, incorporando, assim, os problemas vividos por diferentes grupos sociais. Desta forma, a Igreja Católica foram perdendo terreno para as igrejas pentecostais. As CEBs ficaram presas à dimensão política, sendo incapazes de reconhecer os problemas cotidianos enfrentados pelas minorias sociais. Já os pentecostais, por estarem mais próximos aos seus adeptos, conseguiram mais facilmente transferir influência da esfera religiosa para a esfera política, assumindo um papel diferente daquele que as CEBs realizaram em Duque de Caxias que se pautava na contraposição ao modelo político. Ou seja, enquanto as CEBs atuavam nas estruturas sociais, os evangélicos atuavam nas

lideranças, procurando influenciar os detentores de cargos políticos (BURDICK³³, 1993 apud FERNANDES, 2014).

Assim, toda essa conjuntura demonstra uma aproximação muito grande do município e de sua população com as religiões cristãs. A precariedade, carência, pobreza e violência pode também ser um fator importante para a perpetuação de igrejas evangélicas na região.

O elevado número de evangélicos em Duque de Caxias tem produzido efeitos no âmbito político. De acordo com Fernandes (2014), em 2012, o presidente da Câmara Municipal de Duque de Caxias, vereador Dalmar Lírio Mazinho, realizou uma sessão solene em comemoração aos 101 anos da Assembleia de Deus no Brasil, concedendo o título Cidadão duquecaxiense, a Medalha Cidade Duque de Caxias e 20 moções de aplausos para líderes evangélicos que teriam se destacado no exercício de suas missões religiosas. A solenidade ilustra a importância dos evangélicos no eleitorado do município e a proximidade entre instituições políticas como a Câmara dos Vereadores com os evangélicos.

Outro exemplo está nos comícios políticos. Apesar de Zito, ex-prefeito, se declarar apenas como cristão, em época de campanha, quando candidato a reeleição em 2012, abria seus comícios com músicas evangélicas. Sempre esteve constantemente cercado por evangélicos, como sua filha, sua ex-esposa e o subsecretário de ensino, na qual a indicação para o cargo foi decisiva na mudança de formato do Ensino Religioso nas escolas públicas municipais.

Essa influência dos evangélicos também pode ser percebida nas escolas públicas municipais e estaduais, em Duque de Caxias. No caso desta pesquisa, será abordada a presença religiosa e o Ensino Religioso na Rede Estadual de Educação.

3.4 O bairro de Jardim Primavera: do elitismo à realidade popular

As escolas pesquisadas estão localizadas no bairro de Jardim Primavera, 2º Distrito – Campos Elíseos, em Duque de Caxias. A história desse bairro é bastante particular e conhecer

³³ BURDICK, John. *Looking for God in Brazil. The Progressive Catholic Church in Urban Brazil's Religious Arena*. Berkeley, Los Angeles. London: University of California press, 1993.

um pouco dela nos ajuda a contextualizar o espaço escolar, relacionando-o com o local onde está inserido, entendendo, assim, as relações existentes.

O bairro localiza-se no centro do município, o que influenciou o cenário político, principalmente com a mudança da sede da prefeitura do Centro de Caxias para Jardim Primavera, na década de 1990. A nova sede da prefeitura desencadeou uma série de transformações bairro.

Segundo Santana (2010), o atual bairro de Jardim Primavera, foi parte integrante de uma grande fazenda, a Luis Ferreira, que seguia o perfil das culturas da época, passando por canaviais, laranjais, plantações de abacaxi e de subsistência. Mais tarde, essa fazenda passa por um grande loteamento, e é dividida em diversas partes, dando origem a alguns bairros do 2º distrito de Caxias (Campos Elíseos), como Saracuruna, Campos Elíseos, além do próprio Jardim Primavera, entre outros.

Ainda segundo o autor, o loteamento que deu origem ao bairro foi adquirido pelo Sr. Nelson da Silveira Cintra, em 27 de dezembro de 1945, época em que Duque de Caxias já havia se emancipado, mas ainda não possuía um aparelho de Estado com prefeito e vereadores (SANTANA, 2010).

Nelson Cintra desenvolvia diversas atividades, entre elas, a de músico do Theatro Municipal, professor de música em Campinas e proprietário-corretor de imóveis, sendo essa a sua principal atividade. Ele destinava as arrecadações de suas vendas à compra de outros imóveis em novas áreas, atuando, assim, como grande agente no ramo imobiliário.

De acordo com Santana (2010), Nelson Cintra é o personagem mais importante dos atores sociais que passaram por Jardim Primavera, iniciando todo e qualquer desenvolvimento na localidade, sendo possível encontrar suas marcas até hoje na região, embora grande parte da população local não conheça e preserve sua memória.

No intuito de tornar Jardim Primavera um bairro de elite, que primasse pela qualidade de vida, o agente imobiliário compra inúmeros lotes no local, passa a instalar equipamentos urbanos e a iniciar um longo ciclo de inaugurações que fizessem valer o alto preço pedido nos terrenos da região. Cintra investe em obras estruturais: abre ruas, constrói uma escola, um posto de atendimento médico, instala água encanada e funda o Clube Primavera, principal local de lazer e entretenimento da região durante muitos anos. Além disso, promove a construção da primeira farmácia do bairro, que, mais tarde, deu lugar à igreja de São Judas Tadeu.

Assim com a elevação do custo dos lotes, torna-se necessário que seus compradores construam imóveis bonitos e imponentes, típicos de um bairro elitista. Entretanto, tudo isso fez com que a procura por lotes fosse pequena e o entorno da estrada Washington Luís fosse ocupado. Segundo Santana (2010), essa área mantém os traços da ocupação até hoje e é reconhecido como centro do bairro.

Os imigrantes europeus foram, em sua maioria, os compradores desses primeiros lotes. Tais imigrantes se encaixavam no perfil desejado. Possuíam bom poder aquisitivo, e traziam a possibilidade de “branqueamento” da população do local, já que na antiga fazenda Luis Ferreira os habitantes eram quase exclusivamente escravos negros.

A estrada de ferro não possuía uma estação no bairro e a Estrada de Ferro Leopoldina (empresa estatal) não tinha planos para o local, por considerar suficientes as estações de Saracuruna e Campos Elíseos. Assim, Nelson Cintra construiu e inaugurou em 1953, com recursos próprios, a primeira estrada de ferro do bairro. Os trens só faziam seis viagens diárias. No final da década de 50 surgiram as primeiras “lotações” e uma grande polêmica: segundo moradores antigos só poderiam viajar sentados os sócios do Clube Primavera. Aos outros restava viajar em pé.

Para Thiago Santana (2010, p.7), esse tipo de atitude, em benefício da população local e visando seu próprio futuro, fez com que Cintra fosse considerado “um dos precursores do clientelismo na região, apesar de muitos defenderem seu senso comunitário”, já que em pouco tempo se lançou na vida política, chegando a concorrer por duas vezes à prefeitura de Caxias, formando o seu “curral eleitoral”, prática comum na região.

Mais tarde, a estrada de ferro construída por ele foi doada à rede federal pelo então prefeito Sr. Gastão Reis, que ofereceu à Nelson Cintra o título de cidadão duquecaxiense e o condecorou com a medalha do mérito do município no ano de 1961.

Santana (2010) afirma que, depois disso, Cintra ainda inaugurou a iluminação pública do bairro, promoveu a visita de João Goulart ao local e, ao ceder o terreno para construção do Colégio Primavera, pioneiro na região, ganha o apoio de Heitor Combat, professor influente na política Caxiense. Ainda assim, não consegue se eleger prefeito da cidade, por motivos escusos na apuração das eleições, que reproduziam a política oligárquica/coronelista vigente no país, apresentando denúncias de compra de votos, e falta de critério na composição do eleitorado e a consideração de votos de inúmeros cidadãos mortos a favor dos candidatos mais influentes, dentre outros empecilhos que o impediram de assumir o poder em Caxias.

No entanto, apesar da tentativa, quase que bem sucedida, de tornar Jardim Primavera, um bairro de elite, nota-se, atualmente, que o local abriga construções precárias e poucos investimentos estruturais e sociais.

Santana (2010) aponta para o crescimento desenfreado da cidade do Rio de Janeiro e o consequente encarecimento do solo urbano, aliado à ocupação intensa dos espaços no primeiro distrito do município, principalmente no entorno da estação ferroviária, como causadores da chegada de uma grande massa de população em direção aos demais distritos da cidade e a outros municípios da Baixada Fluminense.

Nesse contexto, Jardim Primavera torna-se alvo das populações de menor poder aquisitivo e começa a perder as suas características originais, abrindo espaços para uma ocupação desordenada. Assim, com a diminuição da área de cada lote e incremento do tamanho das comunidades houve um princípio de favelização no bairro.

O aumento de uma população de menor poder aquisitivo atraiu um aumento do aparato público como posto de saúde e algumas escolas públicas. Assim, Jardim Primavera abriga hoje um posto de saúde e um total de 9 escolas da rede pública³⁴, sendo 6 escolas ou CIEPs da Rede Estadual e 3 escolas pertencentes a Rede Municipal, que atendem alunos do bairro e entorno. Além disso, os moradores também procuram os serviços públicos nos bairros adjacentes como Saracuruna, Campos Elíseos, entre outros.

Nesse sentido, podemos aferir também que a característica populacional do bairro, de origem humilde, trouxe consigo uma enorme quantidade de igrejas protestantes³⁵ que estão espalhadas pelo bairro, acompanhando o crescimento das religiões evangélicas em todo o país.

Portanto, apesar dos esforços de Cintra de criar uma estrutura para a elite da região, o bairro foi recebendo trabalhadores de baixo poder aquisitivo e construções bem menos pomposas (principalmente próximo à linha do trem). E, mesmo com a especulação imobiliária promovida pela prefeitura, atualmente, Jardim Primavera é considerado um bairro popular, onde grande parte dos moradores vive em residências humildes e utilizam a rede pública de

³⁴ Escolas estaduais ou CIEPs: C.E Minas Gerais, CIEP Brizolão 369- Jornalista Sandro Moreyra, CIEP Brizolão 208- Alceu Amoroso Lima, CIEP 035- Marechal Henrique Teixeira Lott, C.E Alexander Graham Bell e C.E Hélio Rangel. Escolas Municipais: E.M Anton Dworsak, E.M Professora Wanda Gomes Soares e E.M Regina Celi da Silva Cerdeira.

³⁵ Primeira Igreja Batista de Jardim Primavera, Igreja Batista Central de Jardim Primavera, Igreja Batista Memorial em Jardim Primavera, Igreja Presbiteriana –Jardim Primavera, 1ª Igreja Metodista Wesleyana, Igreja Assembleia de Deus Central de Jardim Primavera, Igreja Universal do Reino de Deus, Projeto Vida Nova, entre outras.

ensino e saúde, apesar do bairro ainda abrigar construções luxuosas que remetem a tentativa de torná-lo um bairro de elite.

Através da pesquisa histórica bibliográfica sobre o município de Duque de Caxias e seus aspectos políticos, econômicos, sociais e religioso, tentei abrir mais espaço nos caminhos que percorro para entender melhor o cotidiano das escolas pesquisadas.

4 AS AULAS DE ENSINO RELIGIOSO

Como já mencionado no decorrer deste trabalho, o Ensino Religioso nos dispositivos legais e planejamentos aparece de uma forma, na prática acontece de outra. Na teoria ele é facultativo ao aluno e é confessional, o que indica que cada aluno assistiria às aulas de sua respectiva crença e os que não optarem por assisti-las participariam de atividades pedagógicas complementares. Entretanto, não é o que acontece na prática dentro da rede pública estadual.

Na teoria é vedada qualquer forma de proselitismo religioso e obscurantismo e a disciplina deve respeitar a diversidade religiosa e se restringir aos conhecimentos históricos e culturais de todas as religiões e à transmissão de “valores”. Na prática, as aulas estão sempre norteadas pelo cristianismo e seus valores e muitos professores, principalmente católicos e protestantes, tentam impor seu credo e sua verdade aos estudantes. Intencionalmente ou não, inferiorizam as demais religiões perante a sua. Reproduzem discursos intolerantes, preconceituosos e, muitas vezes, extremamente conservadores.

4.1 Primeiros passos sobre a disciplina Ensino Religioso: a segunda escola da pesquisa

Diante de tantas questões e polêmicas, de tantas pesquisas envolvendo Ensino Religioso, proselitismo, discriminação e intolerância religiosa, um dos objetivos dessa pesquisa recai nas aulas de Ensino Religioso na escola pública e tudo que a envolve, como os encontros entre professores, Fóruns e outras atividades relacionadas à disciplina no cotidiano escolar.

Para isso, entretanto, foi necessário visitar outra escola, já que o CIEP pesquisado não oferece aulas de Ensino Religioso, devido à ausência de professor da disciplina. Segundo a Diretora Adjunta, a escola possui quantitativo de alunos baixo e, por isso, a Secretaria de Educação não envia os docentes.

Nesse sentido, a escolha da segunda escola pesquisada se deu de acordo com alguns critérios: (1) Uma escola próxima, no mesmo bairro e município - (para que pudéssemos aprofundar a análise de uma mesma região); (2) Uma escola que compartilhasse de parte do

corpo docente da escola anterior³⁶. (3) Uma escola que tivesse alunos que já estudaram no CIEP. (4) Uma escola que facilitasse a pesquisa devido à proximidade da anterior e que fosse receptiva a um pesquisador.

O colégio estadual³⁷ em que realizei a segunda parte desta pesquisa fica exatamente aos fundos do CIEP e responde a todos os critérios estabelecidos. Trata-se de uma escola de formação de professores, com turmas de Ensino Fundamental e Médio.

A pesquisa nesta instituição foi iniciada em meados de setembro de 2013 e se deu nas aulas do único professor de Ensino Religioso da escola neste ano³⁸.

Ao chegar à escola me apresentei e informei que fazia uma pesquisa sobre a presença da religião na escola, diferença religiosa e Ensino Religioso.

As primeiras visitas se deram na intenção de conhecer melhor o espaço escolar e o corpo docente, até porque, diferente da primeira escola pesquisada, esta eu ainda não conhecia³⁹. Nesse primeiro momento foquei nas conversas com a coordenadora pedagógica e com professor de Ensino Religioso, para em seguida começar a assistir às aulas. É a partir daí que se torna possível comparar os discursos e a realidade teórica com a prática cotidiana.

Logo no primeiro dia de pesquisa no colégio estadual, tive a oportunidade de conversar com a coordenadora pedagógica, no ambiente aconchegante da sala de leitura. Ela mesma explicou que naquela escola, “na disciplina de Ensino Religioso não há proselitismo e se trabalha valores”. De acordo com ela, eles trabalham, entre outras coisas, com algumas datas comemorativas, Ação de Graças e Natal e abordam-se valores e a diferença religiosa em cultos ecumênicos.

Já neste momento percebi que o que eu pesquisava em bibliografias e no próprio campo do CIEP se confirmava ali. Todos dizem que não há proselitismo, que trabalham as diferenças, entretanto, se norteiam pelas datas comemorativas cristãs e o que vemos é um

³⁶ Sabe-se que a maior parte dos professores da rede pública estadual de educação cumpre sua carga horária em mais de uma escola e a proximidade entre elas é um fator importante na escolha. Muitos profissionais dão aula extra (além da sua carga), o que a rede chama de GLP, e isso nem sempre acontece na escola de origem.

³⁷ A partir de agora, sempre que me referir à escola da primeira pesquisa usarei a sigla CIEP e quando me referir à escola da segunda pesquisa usarei a expressão “colégio estadual” para diferenciar ambas e facilitar o entendimento.

³⁸ Existe outro professor de Ensino Religioso na escola, mas, por falta de turmas, em 2013, está lecionando a disciplina de Língua Portuguesa. Lembrando que o deslocamento do professor de Ensino Religioso para outra disciplina descumprer lei 3459/00 que determina que o docente deva atuar exclusivamente no Ensino Religioso.

³⁹ Lembrando que o CIEP era e é lugar do meu trabalho, antes mesmo do início da realização oficial desta pesquisa.

ensino cristão. Inclusive, sobre isso, em uma das minhas idas ao CIEP (onde eu também continuava a pesquisar), ao comentar com a diretora adjunta sobre a disciplina de Ensino Religioso e sobre a empreitada de encontrar uma boa escola para a pesquisa das aulas, descobri que ela era professora de Ensino Religioso antes de assumir a direção. Ela disse que eu devia ter cuidado ao procurar escola para a pesquisa, pois “tem gente que não sabe dar Ensino Religioso, não pode ter proselitismo e sim valores”. Afirmou saber da “história de professor que dá passe em aluno”. Ou seja, o discurso parece o mesmo: nada de proselitismo, a intenção é passar valores, mas a prática nem sempre é essa.

Voltando ao colégio estadual, questionei a coordenadora pedagógica sobre a existência de algum material didático específico, enviado pela Secretaria de Educação, para as aulas de Ensino Religioso. Ela informou que não receberam nada, mas como a escola tem alguns exemplares do livro “Todas os Jeitos de Crer”⁴⁰, da Editora Ática, ela propôs a utilização e os professores gostaram da ideia.

Ainda em conversa com a coordenadora, a mesma afirmou não concordar com o Ensino Religioso na escola pública e que “isso deveria ficar a cargo de instituições religiosas”. Acredita que a escola deva trabalhar a valorização de todas as religiões e fazer com que os alunos tenham orgulho da sua e respeitem a dos outros. “Para agregar valores basta Filosofia ou alguma outra disciplina como Moral e Cívica ou Ética e Cidadania”. Segundo ela, os motivos são claros: (1) A Constituição diz que a Escola Pública deve ser laica, (2) não existe formação específica para os professores de Ensino Religioso.

Perguntei também se os alunos são informados, pela escola, a respeito da não obrigatoriedade em frequentar as aulas de Ensino Religioso e ela afirmou que sim. Segundo ela, a maioria faz porque os pais obrigam, mas eles acabam abandonando a disciplina, seja porque insistem e convencem seus pais ou porque simplesmente não aparecem.

4.2 O Planejamento, Diários de Classe e Recursos Didáticos no Ensino Religioso

Antes de assistir a primeira aula do professor Sérgio, ficamos conversando na sala dos professores. Ele estava em tempo vago e, ao mesmo tempo que conversávamos, ele fazia

⁴⁰ INCONTI, Dora; BIGHETO, Alessandro Cesar. *Todos os Jeitos de Crer*. Ed. Ática. 2011

algumas anotações em seu diário de classe.

Perguntei, em primeiro lugar, qual foi o credo para qual ele realizou o concurso. A questão é importante para a análise de diversas situações nesta pesquisa. O professor é da religião Protestante, da Igreja Presbiteriana. Mas ele informou que isso não compromete ou faz diferença na aula que ele ministra. Disse, inclusive, que defende a escola laica.

Importava também saber sobre o plano de aula e o planejamento de Ensino Religioso. Queria saber se a Secretaria de Educação, através da Coordenação de Ensino Religioso, encaminhava algum tipo de currículo mínimo a ser seguido para a realização do planejamento e, assim, ser executado.

O professor Sérgio disse que não e informou que “a Secretaria de Educação dá liberdade para a realização do trabalho, mas precisamos ter consciência de não fazer proselitismo, de trabalhar valores com os alunos. Eu mesmo organizo o que vou fazer em sala”. Mas afirmou também que existem encontros mensais com a coordenadora de Ensino Religioso para avaliação do trabalho e informações relativas à disciplina e que a Secretaria de Educação pretende, em breve, elaborar um currículo mínimo para a disciplina, uma vez que todas as outras disciplinas possuem.

Perguntei a ele quais são os principais recursos utilizados em sala de aula e se existe material didático específico. Assim como informou a coordenadora pedagógica, não existe livro didático específico para Ensino Religioso atualmente. Ele utiliza alguns conteúdos do livro, que consta na biblioteca da escola, “Todos os Jeitos de Crer”, e textos que pesquisa em outros livros, na internet ou na Bíblia, que segundo ele, “apresenta trechos interessantes e muito simbólicos que servem para todas as religiões”.

Pedi autorização para olhar os diários de Ensino Religioso. Eram 12 diários, 12 turmas⁴¹. Analisei um por um e percebi que todos eram absolutamente iguais, independente do ano/série. As anotações das aulas e atividades realizadas não eram muito detalhadas. Em muitas aulas aparecia a expressão “Dinâmica de Grupo” ou “trabalho com texto”. No mês de abril constava “Texto sobre a Páscoa”. Perguntei sobre o tipo de atividades, as dinâmicas de grupo que ele realizava e qual texto de Páscoa utilizou. Ele informou que utilizava textos diversos, eles faziam exercícios em grupo, debates e, quanto à Páscoa, alegou não lembrar exatamente o texto que havia usado e desconversou.

As anotações e a situação deram a entender que alguns conteúdos daqueles diários não

⁴¹ O professor de Ensino Religioso tem uma carga horária de 16 horas semanais, sendo 12 horas em sala de aula, 1 tempo de 50 minutos em cada turma, o que representa 12 turmas.

correspondiam à realidade das aulas. Portanto, mais uma vez, podemos notar como há um distanciamento entre discurso e prática dentro do que norteia o Ensino Religioso. Pelo tempo em que convivemos e por tudo que conversamos, acredito que o professor, ao usar a Bíblia, assim como em várias outras situações (em ambas as escolas da pesquisa), não tem a intenção de realizar proselitismo, nem de impor sua crença. Parece algo quase “automático”, é como se fosse óbvio usar trechos da Bíblia, falar em Deus e utilizar o discurso de que ele é universal. Entretanto, essa atitude é desrespeitosa com alguns alunos, desconsiderando outras crenças e culturas, e restringindo a abordagem a uma só vertente cultural e religiosa.

Além disso, não há qualquer tipo de acompanhamento sobre o que é dado em sala de aula, bem como em muitas outras disciplinas, ou seja, o professor tem autonomia para planejar o que quiser e fazer o que quiser em sala de aula. Se ele resolver estudar a Bíblia, assim será feito.

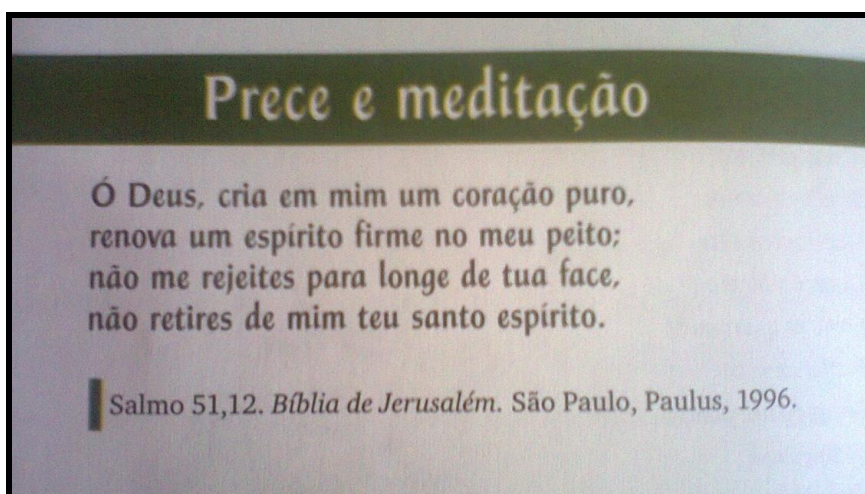
4.3 “Todos os jeitos de crer”?

A Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro ainda não disponibiliza material didático específico para as aulas de Ensino Religioso. No caso da escola pesquisada, fui informada que, devido a ausência de um material direcionado, os professores começaram a usar o livro “Todos os Jeitos de Crer”, de Dora Incontri e Alessandro Bigheto, como recurso didático. Notei que o professor utiliza o livro como apoio de suas aulas.

Apesar de se propor como um material de Ensino Interreligioso, o livro apresenta um conteúdo hegemonicamente cristão. É um livro que se propõe a informar sobre as crenças religiosas, mas o faz sob a ótica do cristianismo. Algumas crenças, principalmente as cristãs, predominam no livro, enquanto outras mal são abordadas ou são meras coadjuvantes. O Candomblé, por exemplo, é citado apenas duas vezes durante todo o livro e aparece em quadros informativos através de contos africanos, além de ser referido sempre como mitologia e não como religião.

O caráter cristão do material está no final de cada capítulo, quando os autores apresentam um quadro denominado “Prece e Meditação”, com uma mensagem ao leitor. Essa mensagem é sempre cristã, ora passagens bíblicas e orações, ora autores que mencionam um Deus único criador.

Imagem 16: Quadro “Prece e Meditação” no final do capítulo 11, página 160.



FONTE: INCONTRI; BIGHETO, 2007, p.160

Além disso, o livro discute a homossexualidade de forma conservadora e preconceituosa, tendo sido, por esse motivo, muito criticado na mídia.

Os exercícios e atividades propostas, muitas vezes, direcionam a resposta do aluno para uma visão religiosa, em detrimento de visões ateístas.

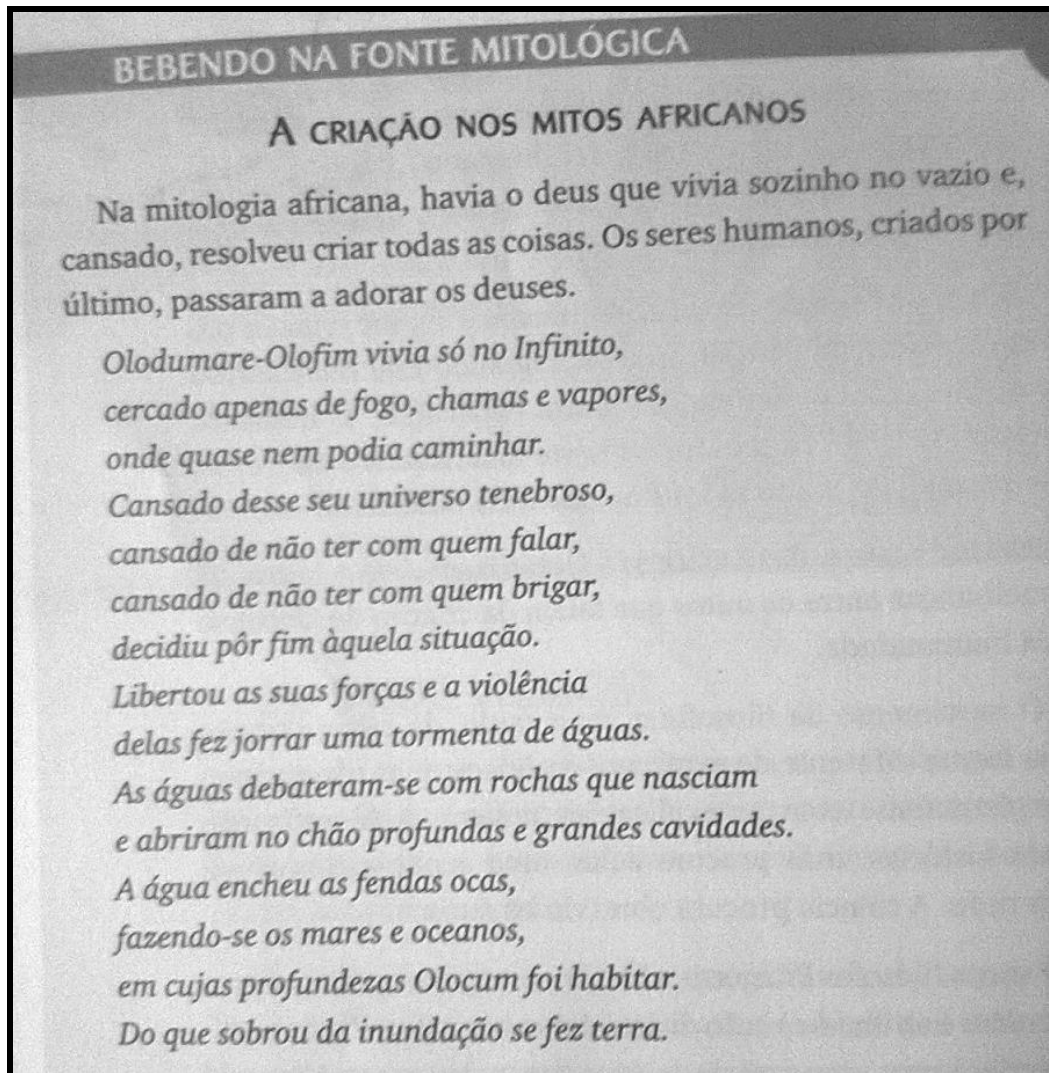
Desta forma, farei uma breve análise de algumas discussões que aparecem no livro como forma de avaliar a sua utilização na escola pública pesquisada.

No primeiro capítulo “Onde está a verdade?”, os autores discorrem sobre a busca pela verdade e afirmam: “As religiões aceitam verdades que foram reveladas por Deus, como as verdades da Bíblia ou do Alcorão, por intermédio de um profeta como Moisés ou Maomé, ou de alguma pessoa iluminada”. Em seguida contrapõem com o conceito de verdade entendido pela ciência.

No capítulo 2, “De onde vem o mundo?”, no final da página 24 os autores abrem um quadro informativo que discorre sobre “a criação nos mitos africanos”. Esse quadro é intitulado “Bebendo na fonte mitológica”.

Neste sentido, a estrutura do livro é a seguinte: discorre-se sobre alguma temática e depois abrem-se quadros informativos mencionando uma ou outra visão sobre aquele tema, segundo outra crença. Entretanto, muitas delas, como é o caso do Candomblé são denominadas como mitologia e não como religião, e aparecem como conto, mitos ou lendas, bem diferente da abordagem feita sobre as religiões judaico-cristãs.

Imagem 17: Parte do quadro informativo “Bebendo da Fonte Mitológica”, sobre A Criação dos Mitos Africanos”.



FONTE: INCONTRI, BIGHETO, 2007, p.24

Logo na página seguinte, no sentido de contrapor a visão africana, os autores abordam o “criacionismo e evolucionismo”, desta vez, não em um quadro informativo complementar ao texto, mas nele próprio. São duas páginas destinadas a mostrar as visões religiosas monoteístas e a posição científica a respeito da formação do Universo. Afirma-se que nas três grandes religiões monoteístas (judaísmo, cristianismo e islamismo) acredita-se em um Deus criador como um ser eterno que não teve começo e nem terá fim e que a ciência defende o evolucionismo, alegando que o ser humano teria surgido, não como filho de Deus, e sim como filho de uma lenta evolução da natureza.

Entretanto, não se pode desconsiderar que existem diversas vertentes do criacionismo

e cada uma delas lida de forma diferente com a teoria da evolução das espécies, “indo desde vertentes que invocam interpretações literais da Bíblia, até aquelas que aceitam a existência de modificações evolutivas envolvendo alguns aspectos da vida, mas deixam uma lacuna na explicação sobre o que originou a complexidade dos seres vivos”. (MEYER, EL-HANI, 2013, p.2012)

Além disso, muitos cientistas coadunam as visões evolucionistas e criacionistas.

Darwin, em seu Esboço autobiográfico de 1881, relaciona a aceitação da teoria evolucionista e a crença em Deus como não necessariamente mutuamente excludentes:

Quanto aos meus sentimentos religiosos (...) considero-os como assunto que a ninguém possa interessar senão a mim mesmo. Posso adiantar, porém, que não me parece haver qualquer incompatibilidade entre a aceitação da teoria evolucionista e a crença em Deus. (DARWIN⁴², 2002, p.24, apud MARTINS, 2013, p.284)

Neste momento, os autores do livro didático alertam o leitor para o fato de que a ciência, ainda hoje, não trabalha com verdades absolutas, mas com teorias aceitas provisoriamente. É que os cientistas ainda não tem resposta final sobre o surgimento do Universo. Apesar de se tratar de uma informação importante, o livro quase sempre coloca as descobertas científicas como algo inacabado logo após a apresentação da postura religiosa sobre determinado assunto, não deslegitimando, portanto, a visão das religiões hegemônicas. Nesse sentido, o livro traz Albert Einstein como exemplo, alegando que o cientista não acreditava que o Universo teria surgido do nada, enxergava Deus na ordem cósmica, considerava que ciência e religião deveriam explicar juntas a vida.

Entretanto, Albert Einstein não possuía uma visão de Deus como o cristianismo. Einstein não acreditava em um “Deus pessoal” e sim que Deus era a harmonia da natureza. Desta forma, utilizar seu nome para afirmar a união entre ciência e religião me parece equivocado, já que sua concepção de Deus é antagônica a das religiões cristãs, por exemplo. Em 1921, ao ser questionado se acreditava em Deus, Einstein respondeu: “Acredito no Deus de Spinoza, que se revela por si mesmo na harmonia de tudo o que existe, e não no Deus que se interessa pela sorte e pelas ações dos homens”. (MILLIET, 2013)

No terceiro capítulo, “O Enigma de Deus”, o livro tenta mostrar as diversas concepções de Deus e explicar o motivo pelo qual a maioria das pessoas acredita em uma criação inteligente. Desta forma, os autores afirmam que uma das maiores fontes de convicção

⁴² DARWIN, Charles. *Origem das Espécies* [1881]. Trad. Eugênio Amado. Belo Horizonte: Itatiaia, 2002.

da existência de Deus é a existência de uma ordem no Universo. Segundo eles, há uma organização, uma inteligência nas coisas, que revela uma presença que deu origem a tudo. “A beleza e a harmonia da natureza demonstram a criação divina”. (INCONTRI, BIGHETO, 2007, p.38).

Logo em seguida, o livro contrapõe a concepção de ordem da religião com uma visão científica. De acordo com os autores, no século XX teriam surgido idéias a respeito do Universo que negam a existência de uma ordem. “Alguns cientistas acham que muito do que acontece é por acaso. O mundo é um caos, sem finalidade e sem sentido; logo, não é necessário haver Deus para explicá-lo”. (INCONTRI, BIGHETO, 2007, p.38).

Nessa dicotomia ordem e caos, o livro se posiciona na defesa da ordem e da visão religiosa, apresentando uma visão parcial, inclinada ao religioso:

Apesar dessas teorias, as coisas que conhecemos continuam a funcionar dentro de uma ordem: nosso corpo tem funções orgânicas precisas, o Sol não cai do céu nem a Terra sai de sua órbita para dançar no espaço. Se o ser humano quiser voar num avião ou num foguete, terá que obedecer a leis muito rígidas, ou seja, precisará respeitar a ordem da natureza, senão suas máquinas não funcionarão. Se tudo fosse aleatório, sujeito ao acaso, num dia o avião subiria, noutro não. (INCONTRI, BIGHETO, 2007, p. 38-39)

No capítulo 4, “Para que vivemos?”, os autores apresentam, através de um subtítulo, uma questão: “Qual é o sentido da vida?”. Mais uma vez há uma dicotomia com relação aos que acreditam em Deus e os que não acreditam, associando, mesmo que de forma não tão clara, esses últimos a uma vida sem sentido e sem finalidade.

Nesse tópico os autores afirmam que a maioria das pessoas não consegue viver sem algum tipo de ideal ou sem buscar um sentido para a vida. As religiões procuram explicar esse sentido e, com isso, “elas trazem conforto, esperança, bem estar, felicidade, otimismo e ações positivas”. (INCONTRI, BIGHETO, 2007, p.50).

Nesse contexto, afirma-se que um grande vazio tem penetrado na mente das pessoas atualmente, o ser humano deixou de acreditar em si mesmo e a ideia de construção de um mundo melhor esvaziou-se para muita gente. “Cresceu também o número de pessoas que não acreditam em Deus e aumentou o índice de depressão e angústia”. (INCONTRI, BIGHETO, 2007, p.50).

No tópico seguinte, “Os ideais que fazem sentido”, ainda no mesmo capítulo, os autores expõem o ponto de vista das religiões com relação à vida e seu sentido, ressaltando e contrapondo o consumismo e o apego a bens materiais aos valores espirituais, na busca da

verdadeira felicidade. Inclusive, na página 55, os autores relacionam o aumento da violência com a perda de “valores espirituais”.

Destaco, então, um trecho que chama a atenção por expor que a solução para os males humanos e a sensação de vazio está em assumir nossas responsabilidades com Deus, excluindo, portanto, outras concepções religiosas e, principalmente, ateus e agnósticos:

Recuperar os ideais de amor, de cuidado com a humanidade e a natureza, de paz e justiça, de fraternidade e liberdade é tarefa que cabe a todos Minimizar as dores do próximo e as misérias humanas, lutar por um mundo mais feliz, assumir nossas responsabilidades para com Deus e a humanidade são os verdadeiros antídotos para os males humanos e a sensação de vazio que toma conta dos que perderam o sentido da vida. (INCONTRI, BIGHETO, 2007, p. 53)

No capítulo 5, “O Mistério da Morte”, os autores discutem as idéias de imortalidade e a transformação dessa visão com o cristianismo. Nesse capítulo são citadas, principalmente, as concepções protestantes, espíritas kardecistas e católicas. Não há qualquer menção sobre a morte ou a imortalidade segundo ao candomblé ou qualquer religião de matriz africana.

O sexto capítulo, “Viveremos no mesmo corpo?” discute a ressurreição e a fé na ressurreição de Jesus. Traz também a discussão sobre o Juízo Final, abordando as semelhanças entre cristianismo, islamismo e judaísmo no que se refere a esse assunto.

O capítulo 8, “O Paraíso, onde fica?” aborda as concepções de “paraíso” e aborda o paraíso perdido mencionado na Bíblia: o jardim do Éden, que Deus criou e pôs a homem e a mulher para viverem em paz.

Nesse momento, os autores trazem as concepções das religiões de matrizes africanas no sentido apenas de identificar as semelhanças com a concepção bíblica, alegando que os paraísos ancestrais aparecem em diversas culturas e sempre acabam se perdendo devido à desobediência humana. “Na mitologia afrobrasileira aparece ideia semelhante, de um tempo em que o céu e a Terra não eram separados, mas os orixás podiam andar no mundo e os humanos podiam passear no céu”. (INCONTRI, BIGHETO, 2007, p.106)

Sendo assim, o Candomblé é mencionado pela segunda e última vez no livro, como mitologia e não religião, através de mais um quadro informativo e um conto, “Obatalá separa o Céu da Terra”. Desta vez, para demonstrar a semelhança com a crença bíblica.

Inclusive, ainda nesse contexto, o livro propõe uma atividade ao leitor onde o mesmo deve encontrar a semelhança da visão do “conto” afro-brasileiro e o texto bíblico (Gênesis 2 e 3).

O capítulo 11, sobre “Sexualidade e religião”, é o mais polêmico. Não é à toa que, como dissemos, vários artigos e matérias foram publicados denunciando seu conteúdo homofóbico.

O capítulo é recheado de moralismo e a polêmica se inicia quando há uma crítica ao Império Romano e às práticas de orgias coletivas, antes do advento do cristianismo. “O cristianismo trouxe um novo ideal de pureza e muitos que se convertiam a Jesus retiravam-se do mundo, sentindo-se culpados e saturados por uma sociedade decadente”. Entretanto, o livro aborda a questão como verdade absoluta e faz juízo de valor. Ou seja, uma sociedade que aceite a homossexualidade e/ou atos sexuais com vários indivíduos é decadente. (INCONTRI, BIGHETO, 2007, p.149-150).

Os autores discorrem sobre a repressão sexual pregada por algumas religiões e ainda defendem a Bíblia, afirmando que não se trata de um livro de repressão sexual. Como não considerar repressivo se a Bíblia, só para citar um exemplo, afirma que o sexo deve ser realizado apenas entre o homem e a mulher e com fins de procriação? O próprio livro didático que aqui debatemos expõe o trecho: “Deus criou o homem a sua imagem, à imagem de Deus ele os criou; criou-os macho e fêmea. Deus os abençoou e lhes disse: ‘Sede fecundos e prolíficos; enchei a Terra e dominai-a’”. (Gênesis 1,27-28 e 2,24 apud INCONTRI, BIGHETO, 2007, p. 152)

Desta forma, o livro didático se posiciona com relação às questões da sexualidade inclinando-se às doutrinas bíblicas, mais uma vez, e expondo-a a partir de tabus e moralismos.

Além disso, “desvio moral”, “doença física ou psicológica”, “conflitos profundos” e “o homossexualismo não se revela natural” são algumas das expressões usadas no material, ao se referir aos homens e mulheres que mantêm relacionamentos homoafetivos. E o mais instigante é que essa abordagem aparece em um quadro informativo denominado “Falando de Psicologia”. Ou seja, trata-se da utilização de um argumento científico para legitimar o discurso religioso da tradição judaico-cristã que sempre condenou a prática homossexual.

Alguns críticos afirmam que é problemático declarar a homossexualidade como completamente normal. Primeiro porque muitos homossexuais revelam conflitos profundos, o que mostra que eles mesmos não se aceitam como são. Segundo, porque se fosse normal então seria regra. Anatomicamente, o homossexualismo não se revela natural, porque homem e mulher são complementares do ponto de vista físico. Psicologicamente, também, homens e mulheres se completam, quando cada um vive seu gênero de maneira saudável. Terceiro, se isso se tornasse regra de conduta humana, como a humanidade se perpetuaria? (INCONTRI, BIGHETO, 2007, p. 157)

Em estudo⁴³ feito pela antropóloga Débora Diniz, entre março e julho de 2009, o mesmo livro afirma que “anatomicamente, o homossexualismo não é natural, e que se isso se tornasse uma regra, a continuidade da raça humana estaria ameaçada”. Diniz alerta que o livro estimula o preconceito contra homossexuais. (MOURA, 2011)

O Ensino Religioso nas escolas públicas é previsto no Brasil na Constituição Federal. O artigo 33 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) permite que o conteúdo da disciplina seja definido pelos sistemas de ensino sem que haja formas de regulação ou acompanhamento do Ministério da Educação.

Segundo a pesquisa, em nenhuma outra disciplina o Estado abriu mão do seu poder fiscalizador ou de definição de conteúdo. Todo material didático passa por uma avaliação de uma banca de profissionais do Programa Nacional do Livro Didático, vinculado ao Ministério da Educação. Para a antropóloga, “essa brecha na norma dificulta a avaliação das práticas educacionais de acordo com a constituição, que determina e o respeito a diversidade”, afirma Diniz.

No capítulo 12, “A Religião pode mudar o mundo?”, na página 165, no item “As idéias sociais vêm da onde?”, o livro afirma que as idéias de justiça, fraternidade e solidariedade vem das religiões e que as idéias positivas que sempre mudaram o mundo vieram delas.

Muita gente não pensa assim, mas de onde vêm as ideias de justiça, fraternidade e solidariedade senão das religiões? (...) E isso quer dizer o que? Que justamente as ideias positivas que sempre mudaram o mundo vieram das religiões. De onde tiramos a ideia de justiça, senão de uma justiça suprema que é Deus? (INCONTRI, BIGHETO, 2007, p. 165)

Essa abordagem pode levar o leitor a concluir que ateus e agnósticos não possuem ideias positivas, não podem mudar o mundo e não apresentam ideais solidários e fraternos.

“Quem é contra a Religião?” é a temática do capítulo 13. Já quase no final do livro, os autores abordam o ateísmo e o agnosticismo e colocam duas razões para o aumento das críticas às religiões, no século XX: (1) Revoluções políticas que impuseram o materialismo aos cidadãos, citando como exemplo a União Soviética e a China, influenciadas pelo

⁴³ A pesquisa *Laicidade: O Ensino Religioso no Brasil*, da antropóloga Débora Diniz faz o levantamento sobre os materiais didáticos que apresentam conteúdo homofóbico. O estudo analisou os títulos mais aceitos pelas escolas do governo federal, segundo informações do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação).

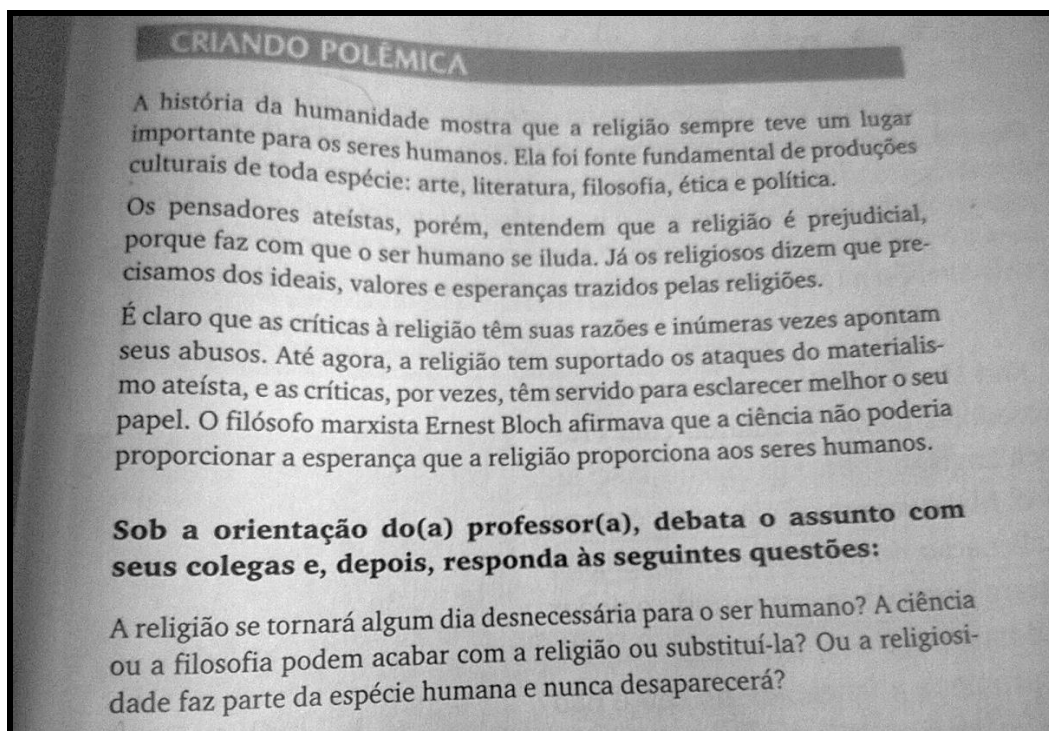
marxismo; (2) Intelectuais e filósofos afirmam que a religião é para pessoas ignorantes e não passa de superstição e ilusão.

Neste capítulo, o livro, através de seus autores, se coloca claramente a favor dos religiosos e refere-se aos não crentes como "os outros".

(...) uma crítica bastante fácil de fazer a eles (os ateus em geral) é de que, por vezes, julgam estar além dos demais seres humanos, vendo como sinal de força e inteligência a coragem de rejeitar a religião, e como fraqueza e ingenuidade a crença em algo superior. Apesar de sua opinião, porém, os povos de todos os países continuam a ter sua fé. (INCONTRI, BIGHETO, 2007, p. 178)

Inclusive, nas propostas de atividade da página 179, parece haver um direcionamento na resposta do aluno. Aborda-se as inúmeras produções culturais religiosas e afirma-se que a religião sempre teve um lugar importante na história da humanidade. Em seguida pergunta-se para o leitor se ele acredita que a religião, algum dia, se tornará desnecessária para o ser humano. Ora, depois de tantas afirmativas positivas e da convicção da religião enquanto fundamental na produção cultural da humanidade, o que se espera do aluno como resposta?

Imagem 18: Proposta de Atividade, no final do capítulo 13, influencia resposta do aluno.



FONTE: INCONTRI; BIGHETO, 2007, p.179

O penúltimo capítulo, “Deus poderia morrer?”, traz polêmicas presentes em outros capítulos e já discutidas. O livro defende a religião enquanto organizadora das coisas e da lógica da natureza, bem como uma necessidade moral.

(...) a retirada de Deus do mundo significa um vazio, uma ausência terrível, e isso causa grande angústia. (...) Do ponto de vista do conhecimento, também se dá um problema: se não há ser supremo, organizador de todas as coisas, de uma lógica da natureza, então tudo é fruto do acaso, não há leis, tudo é caos. Do lado da moral, acontece o mesmo: se não há um Bem supremo, um Deus que é justiça, verdade, amor, a moral se torna algo incerto, cada qual pode ter a sua, cada povo pode criar uma nova moral. Se não há uma natureza moral no homem, dada por Deus, então nada impede que possamos criar qualquer tipo de moral – até uma moral em que é permitido matar, por racismo, por poder... como a moral nazista, que assassinou 6 milhões de judeus (...) (INCONTRI, BIGHETO, 2007, p. 192)

Outro ponto importante a ser destacado no trecho do livro faz referência ao racismo. No Brasil, por exemplo, a Igreja Católica foi uma forte aliada dos portugueses na escravidão de negros africanos, no Brasil.

De acordo com Oliveira (1985, p.84-85), a solução teológica ao problema da escravidão de negros estava na elaboração de um discurso que a encarava como um “penhor da salvação eterna”, além de atribuir um valor moral à lógica do escravismo: alimentar, ensinar, fazer trabalhar e castigar. Lembro que já destacamos anteriormente que, para este autor, a religião exerce uma função social de hegemonia para a classe senhorial e que o catolicismo popular⁴⁴, apesar de produzido pelos próprios dominados, funciona como forma de legitimar a dominação que eles sofrem.

Há tensões e outras visões a respeito. Frei Betto, por exemplo, no livro “Conversa entre Fé e Ciência” menciona sua discordância com a postura da Igreja Católica durante a colonização do Brasil: “(...) os padres pregavam Jesus crucificado para os escravos suportarem os flagelos, e o Sagrado Coração de Jesus para os senhores de escravos abrirem o bolso e contribuírem com a Igreja” (FALCÃO, 2011, p. 97)

Ainda na intenção de opor religiosos e ateus, tentando legitimar, mais uma vez, a superioridade dos primeiros, os autores questionam:

(...) que direito têm uns poucos intelectuais e filósofos de matar a fé de milhões de pessoas? Que autoridade têm eles de querer tirar Deus de nossa mente e de nosso coração, se Deus foi vivido e experimentado por tantos santos e heróis, mártires e profetas, muitos dos quais deram a vida para mostrar ao mundo uma forma de vida

⁴⁴ O autor usa a expressão “catolicismo popular” ao se referir ao catolicismo produzido pelo povo, diferente do catolicismo clerical.

mais perfeita, repleta de Deus? Em quem vamos acreditar? Com que vamos simpatizar? Com Gandhi – que lutou pela não violência, pela liberdade, pelo direito dos povos e morreu assassinado, clamando a Deus -, ou com Heidegger, que dizia que o ser é o nada, foi admirador de Hitler e, ao tomar posse como reitor da Universidade de Freiburg, em 1933, fez elogios ao nazismo? (INCONTRI, BIGHETO, 2007, p.192-193)

Esse trecho do livro expõe uma visão preconceituosa do ateísmo, abordada de forma tendenciosa. Se uma das propostas do Ensino Religioso é a tolerância e o respeito às diferenças, não faz sentido a oposição entre religiosos e ateus. A abordagem acaba por fomentar ainda mais discórdia e intolerância.

O livro "Todos os jeitos de crer" é finalizado com dois quadros informativos. O primeiro "Bebendo na fonte cristã" com o título "Resgatando os valores religiosos". E o segundo "Falando de teologia" com "Deus no cotidiano". O capítulo termina com a afirmação que "se a ciência não pode provar que Deus não existe, também não pode provar que Ele não existe" e com a abordagem dos movimentos conciliatórios entre fé e ciência, entre criacionismo e evolucionismo, entre leis morais e leis físicas. Considero este aspecto particularmente perigoso e complexo. Acredito que mereça aprofundamento cada vez maior em novos estudos.

Portanto, podemos notar que o livro "Todos os Jeitos de Crer" é hegemonicamente cristão e apresenta questões abordadas sob a ótica do cristianismo. Pouco aborda as religiões de matrizes africanas e quando o faz a referência se dá a partir da mitologia e contos. O ateísmo e o agnosticismo são abordados, entretanto, na maioria das vezes, são criticados e sempre comparados às concepções religiosas hegemônicas.

É relevante destacar que não há interesse, nesta pesquisa, de fazer uma crítica detalhada ao livro e aos autores, mas sim, partilhar aqui sua existência, com alguma discussão e questionar a sua utilização dentro da escola pública diante do seu conteúdo parcial, conservador e homofóbico.

4.4 "Não Quero ER!"

Pouco antes de nos encaminharmos para a aula, diante de mais alguns questionamentos sobre o assunto, o professor Sérgio informou que não tem conhecimento

sobre o credo dos alunos e disse que nunca recebeu qualquer documentação que fizesse referência a isso. Segundo ele, a direção do colégio estadual fez a oferta, mas não registrou a escolha de credo no ato da matrícula, o que dificultou que ele tivesse esse conhecimento. Mas alegou que nunca teve interesse em saber. “Sei que tem alunos de credos diferentes, porque você percebe pelos comentários, mas nunca perguntei nada. Não faz diferença”.

Segundo a coordenadora de Ensino Religioso da Metropolitava V, os professores não recebem as informações de credo dos seus alunos automaticamente. Não é algo dado. Alega que “sobre a lista de credo dos alunos, os professores podem solicitar esta informação junto à secretaria de Unidade Escolar ou mesmo aos próprios alunos ou responsáveis, numa reunião de pais, por exemplo.

O professor Sergio se mostrou muito desestimulado, pois afirma que a maioria dos alunos não quer fazer Ensino Religioso. “Na hora da minha aula, a maior parte da turma se levanta e sai”.

Em sua pesquisa, Vânia Fernandes (2014) afirma que os diretores das escolas pesquisadas por ela, sugerem que a Secretaria de Educação está tornando inviável a manutenção do Ensino Religioso nas escolas, uma vez que, atualmente, os alunos devem preencher no ato da matrícula sua opção por assistir ou não à disciplina. Além disso, a direção deve manter uma pasta com o formulário de opção assinado pelo aluno e responsável, tudo isso registrado também no sistema *on line* de matrícula. Ou seja, se antes a direção da escola podia omitir a facultabilidade para evitar esvaziamento de aulas e problemas logísticos referentes à programação de atividades para os não optantes, agora é obrigada a deixar claro que se trata de uma opção do estudante. Esse mecanismo teria dificultado a formação de turmas de maneira impositiva, como ocorria mais frequentemente, e teria desestimulado os diretores a solicitarem novos professores de Ensino Religioso.

Ou seja, em 2012 ainda era possível burlar o sistema da SEEDUC-RJ, pois o formulário em papel limitava-se à escola, entretanto, a partir de 2013, a informação passou ser registrada no ato da matrícula *on line* e o formulário assinado pelo responsável deve ficar na pasta do aluno. Assim, a Secretaria de Educação dificultou um pouco a manipulação e atitudes impositivas dos diretores, o que não significava ter eliminado o problema.

Outro ponto importante a ser considerado é que muitas aulas de Ensino Religioso, sempre que possível, são programadas pela escola para o primeiro ou último tempo de aula do turno, por orientação da própria Secretaria de Educação. Assim, os estudantes que optam por não assistir às aulas não ficam ociosos na escola, já que podem chegar mais tarde ou serem

liberados mais cedo. Com essa estratégia, Secretaria de Educação e escola assumem a rejeição do Ensino Religioso por parte dos estudantes e o seu possível fracasso.

Os alunos que optam por não assistir às aulas de Ensino Religioso devem realizar atividades pedagógicas alternativas dentro da escola. Entretanto, não existe qualquer atividade oferecida para aqueles que optam por não fazer a disciplina. Segundo o professor, “no caso da turma 602, eles não tem aula depois, não tem professor, então eles vão embora para casa, mas nas outras turmas, eles descem, ficam lá embaixo e quando acaba a minha aula, eles sobem”. Ficam no pátio fazendo o que? Perguntei. “Nada”, ele respondeu.

Cury (2004) afirma que para que o caráter facultativo seja efetivo e a possibilidade de escolha se exerça como tal, é necessário que, dentro de um espaço regrado como a escola, haja a oportunidade de opção entre Ensino Religioso e outra atividade pedagógica igualmente significativa para os outros que não optaram pela primeira. A inatividade, a dispensa ou isolamento que causem constrangimento não se configuram como opção.

O professor informou ainda que no ano passado (2012) os alunos não sabiam que a disciplina era optativa, ou seja, facultativa ao aluno, e todos ficavam. Segundo ele, “era bem legal, fazia-se um trabalho legal. Aí, a direção resolveu avisar que é optativo e a sala fica vazia. Tem turma que não fica ninguém”.

Entretanto, apesar de todas as estratégias para garantir a facultabilidade e evitar a ociosidade dos alunos não optantes, o cotidiano escolar demonstra que essa questão está longe de ser resolvida.

Em um grupo de professores de Ensino Religioso da Rede Estadual do Rio de Janeiro⁴⁵, em uma rede social, na internet, é possível presenciar a angústia dos profissionais e constatar, através das postagens, como a prática destoa da teoria.

⁴⁵ Grupo “Professores de Ensino Religioso SEEDUC-RJ”, no site de relacionamentos www.facebook.com

Imagem 19: Postagem em um grupo de professores de Ensino Religioso, em rede social, na internet.



FONTE: Redes Sociais (www.facebook.com).⁴⁶

Na postagem, alguns professores afirmam dar aulas para turmas inteiras e um deles considera isso positivo, pois “mais gente é contemplada com as informações”.

A discussão no grupo do *facebook* comprova que, em muitas escolas, a opção do aluno não é respeitada e os professores dão aula de Ensino Religioso para turmas inteiras e não apenas para os optantes pela disciplina. Isso, muitas vezes ocorre, pois a escola não apresenta atividade pedagógica alternativa aos não optantes.

Voltando ao Colégio Estadual, escola da pesquisa, no caminho para a sala da turma 702 (7º ano do Ensino Fundamental), Sérgio conta que, até ele chegar na sala, o professor de

⁴⁶ As imagens de conversas em redes sociais foram manipuladas, com tarja preta, em nomes e fotos, na intenção de preservar a identidade dos participantes.

História, que dá aula antes dele, não libera os alunos que não fazem a disciplina. “Ele segura todos os alunos na sala e espera eu chegar”. “Você vai ver, ele ficam aflitos para ir embora. Quando eu chego e libero os que não fazem, eles saem correndo”.

O professor então decidiu “segurá-los” um pouco mais para que eu pudesse perceber a reação deles e visse o quantitativo da turma. Eu disse que não precisava, pedi que ele agisse normalmente, mas ele quis demonstrar.

E não foi diferente. Logo que Sérgio avisou à turma que não ia liberar automaticamente, que queria conversar e falar sobre algumas atividades escolares do final do ano, um aluno, de forma bastante hostil gritou: “Eu não sou obrigado a assistir a aula do senhor”. Percebi a angústia do professor quando mencionou que o fato dos alunos saberem que a disciplina é facultativa atrapalha.

Assim, muitas escolas escondem a informação da não obrigatoriedade de seus alunos. Primeiro, porque não existem, na maioria dos casos, atividades alternativas. Segundo, porque alunos e alunas ficam mais questionadores, “revoltados” como mencionou Sérgio. “Certa vez uma aluna me entregou um bilhete no final da aula e foi embora, quando eu abri estava escrito ‘Não quero ER!’”, alega.

Em seguida, o professor pede para que os alunos que não querem assistir a aula saiam. O curioso é que não há um controle sobre quem faz ou não faz a disciplina de acordo com a opção feita pelo responsável no ato da matrícula.

Entretanto, antes que se retirem, o professor pede para que recolham a sujeira que deixaram, peguem os papéis que estão no chão e joguem na lixeira e diz “se não quer religião, pelo menos, tenha higiene. Deus é limpo!”. E todos foram liberados, inclusive os que fazem a disciplina.

Foi possível notar, durante os quatro meses em que frequentei a escola e as aulas que não existe uma organização acerca do Ensino Religioso. As anotações nos diários são vagas, não existe planejamento ou currículo mínimo (até esse momento da pesquisa), nem material didático recomendado pela coordenação. Não existe controle com relação à opção de assistir ou não às aulas e, como mencionado, o professor, muitas vezes, libera a turma inteira (mesmo os que optam por assistir às aulas) e fica sozinho na sala ou vai para a sala dos professores.

Enquanto conversávamos na sala vazia, Sérgio disse que está desestimulado e que é muito ruim dar aula para tão poucos alunos, saber que a maioria não quer assistir, não tem interesse. Nas palavras dele: “Não dá para trabalhar direito. Ano que vem vou tentar sair do Ensino Religioso e ficar como coordenador pedagógico”.

Segundo Sérgio, muitos professores de Ensino Religioso estão desestimulados, por isso pedem exoneração ou vão para outras disciplinas.

De acordo com Fernandes (2014) e informações obtidas nas escolas pesquisadas, o quantitativo, a alocação de professores e as escolas que podem ofertar a disciplina são de regulação da SEEDUC-RJ. Ao professor de Ensino Religioso, inicialmente, não era permitido ministrar aula em outra disciplina, pois era concursado especificamente para Ensino Religioso, não podendo, assim, abandonar sua função e migrar para outra disciplina. Entretanto, devido a falta de professores em outras disciplinas o professor de Ensino Religioso acaba, muitas vezes, sendo deslocado para cobrir carências, o que fere a lei 3459/2000.

Contudo, além dos professores de Ensino Religioso, por diversas vezes, assumirem outras disciplinas, em alguns momentos acabam entrando em sala de aula na falta de algum professor de outra área de conhecimento, servindo como “tapa buraco” dentro da escola.

Podemos constatar isso, mais uma vez, no grupo de professores de Ensino Religioso, no *facebook*, na internet, através de uma postagem e comentários.

Imagem 20: Postagem de professor de Ensino Religioso em rede social sobre o fato de ser utilizado para cobrir carência de outras disciplinas em sua escola.



FONTE: www.facebook.com

Perguntei ao professor Sérgio se ele achava que se a disciplina fosse passível de reprovação, haveria mais interesse. Ele responde que não e que é contra reprovação. “Eles já são reprovados em muita coisa na vida”.

Logo em seguida entrou uma aluna da turma e perguntou sobre a nota do 3º Bimestre de Ensino Religioso⁴⁷, o que me fez lembrar de perguntar sobre as avaliações. Ele disse que avalia em todos os bimestres, trabalhos em grupo, individuais, testes e provas e lança nota no diário de classe. É preciso que se saiba que, apesar de haver nota para esta disciplina, ela não

⁴⁷ O professor Sérgio aderiu à parte da greve dos profissionais de educação e, por isso, não avaliou os alunos no 3º bimestre.

reprova.

Desta forma, diante de todo o exposto, perguntei se ele acha que o Ensino Religioso na escola pública é um erro. Sérgio argumentou que é um erro como foi feito. “A religião na escola deveria aparecer como ciência da religião, mas muitos argumentam que as outras disciplinas dão conta disso. Acredito que o Ensino Religioso não deveria existir como disciplina, talvez, mas como um departamento da escola, com trocas, pesquisas de forma crítica...”.

Sobre os dogmas religiosos, ele informou que trabalha com eles, mas de forma crítica, refletindo sobre aquilo. “Não quero contribuir com a religião como forma de obediência”, argumentou. E disse ainda: “Acho importante trabalhar a vida de Cristo, um Cristo mais terreno, humano, menos divino”.

“Quando os alunos me perguntam sobre a greve dos profissionais da educação e porque eu faço greve, eu falo que se Cristo estivesse aqui e fosse professor do estado, ele faria greve, por isso eu fiz greve. Jesus Cristo não ficaria do lado do governador Sérgio Cabral. Cristo era o povo”, diz Sérgio.

Mais uma vez, nota-se que o discurso sempre está cercado pelos valores cristãos e pelo exemplo de Jesus Cristo. Ele sempre é um exemplo a ser seguido pelos alunos. É citado diversas vezes durante as aulas.

Sérgio faz projetos para o próximo ano: “Se eu continuar no Ensino Religioso, pretendo trabalhar com música e visitas às igrejas e mosteiros, como o Mosteiro de São Bento”. Perguntei se ele pretende ir a algum terreiro de Candomblé ou Umbanda e ele responde: “Terreiros não. Não vou poder visitar terreiros. Não será bem aceito”.

Talvez possamos questionar porque apenas as escolas regidas pelo catolicismo ou protestantismo são bons exemplos. Os trabalhos de campo escolares serão realizados em igrejas e mosteiros, mas o terreiro não será bem aceito e não pode ser visitado. Se uma das justificativas dos que defendem a disciplina de Ensino Religioso encontra-se no fato de possibilitar diálogos inter-religiosos encontramos aqui um paradoxo, uma contradição a ser aprofundada.

O professor traz ainda a visão dele com relação às questões relevantes, muito discutidas nessa área: o fato do Ensino Religioso ser confessional, ou seja, o aluno opta por uma crença e o professor faz concurso para determinada crença, com autorização e credenciamento na instituição religiosa. E o fato das aulas serem separadas por credo na teoria e serem misturadas na prática.

Em um dos Encontros de Ensino Religioso, quando perguntada sobre a questão da confessionalidade e dos credos disponíveis, já que não existe aula de alguns credos, a Coordenadora de Ensino Religioso na Metropolitava V afirma:

A lei indica que é obrigatória a oferta da disciplina Ensino Religioso, mas permite que os alunos façam a opção por assistirem ou não as aulas. Esta parte da lei o Estado já consegue cumprir. Quanto ao aluno assistir aulas com o professor do seu respectivo credo, ainda não conseguimos. Os credos participantes do concurso para os professores têm um vínculo com a SEEDUC. Os credos que não fizeram isso, não puderam ter professores participando do concurso. A quantidade de professores concursados e aprovados não atenderia a demanda dos variados credos em cada escola. Por este motivo, não pudemos ainda, além da opção do aluno por assistir a aula, ter um professor específico para a variedade de credos dos alunos. Minha humilde opinião é que se o Ensino Religioso deixasse de ser confessional, facilitaria mais as coisas...

Sérgio acredita, ao contrário do que muitos argumentam, que os evangélicos são contra o Ensino Religioso. Para ele, os evangélicos não querem fazer Ensino Religioso, pois há um receio de haver divergências na palavra do professor e na do pastor (apesar de muitos professores serem pastores).

O fato de haver um credenciamento na Igreja Presbiteriana, como consta no edital do concurso para professor de Ensino Religioso da Rede Estadual, não garante uma coesão, pois, para ele, existem muitas doutrinas evangélicas diferentes.

Fernandes (2014), em sua pesquisa, também percebeu que entre os evangélicos se verificam divergências quanto à presença do Ensino Religioso nas escolas públicas. Batistas e presbiterianos se posicionam contrários à presença da religião no espaço público, pois defendem a separação entre Estado e Igreja, conforme declarações dos representantes dessas instituições no *site* do Observatório da Laicidade na Educação (OLÉ).

Já para a coordenadora da escola, os protestantes querem sim o Ensino Religioso para agregar ainda mais fiéis, mas para o professor o interesse maior é da Igreja Católica: “A Igreja Católica nunca tirou as mãos do ensino”, diz ele.

Oliveira (1985) traz duas questões importantes para essa discussão: (1) Por que a classe hegemônica precisa da religião para exercer sua hegemonia? (2) Como se estrutura o aparelho religioso para exercer a função social de hegemonia?

Essas duas questões podem nos levar a refletir sobre a educação e porque, principalmente, a Igreja Católica, bem como religiões cristãs de uma forma geral, precisam dela.

Vimos que a educação foi utilizada para uma colonização efetiva do Brasil e conversão

dos índios à fé católica. Vale a pena retomar a primeira carta do superior dos jesuítas, Padre Manoela da Nóbrega, ao Rei, que dizia:

Todos estes que tratam conosco, dizem que querem ser como nós, senão que não têm com que se cubram como nós e isto só inconvenientemente tem. Se ouvem tanger a missa, já acodem, e quando nos vêem fazer, tudo fazem: assentam-se de joelhos, batem nos peitos, alevantam as mãos aos céus; e já um dos principais deles aprende a ler e toma lição cada dia com grande cuidado, em em dous dias soube o ABC todo, e os ensinamos a benzer, tomando tudo com grandes desejos. Diz que quer ser cristão e não comer carne humana, nem ter mais de uma mulher e outras cousas... De certo o Senhor quer ser conhecido destas gentes e comunicar com eles os tesouros dos merecimentos da sua paixão (LEITE⁴⁸, 1953, apud OLIVEIRA, 1985, p.32)

A Igreja Católica sempre teve a intenção de propagar a sua fé e legitimar a supremacia católica. A educação foi e é historicamente utilizada por ela para espalhar seus dogmas e doutrinas religiosas com claros objetivos de conversão.

Voltando à sala de aula, em outra turma, turma 602, desta vez no 6º ano, o professor entrou em sala, no primeiro tempo de aula, e os alunos que fazem as aulas de Ensino Religioso foram entrando. Os outros, como já dito anteriormente, ficam no pátio aguardando a próxima aula ou, como se trata do primeiro tempo de aula, chegam para a aula do tempo seguinte.

Na sala tinham exatamente 7 alunos, de uma turma de 36. O professor não sabe exatamente o quantitativo de alunos inscritos, pois não teve acesso a essa informação, mas afirma que sempre é o mesmo grupo de alunos que assiste.

⁴⁸ LEITE, Serafim. *Cartas dos primeiros jesuítas do Brasil: 1538-1563*. São Paulo, Comissão do IV Centenário, 1956, 3 volumes. P.111-113.

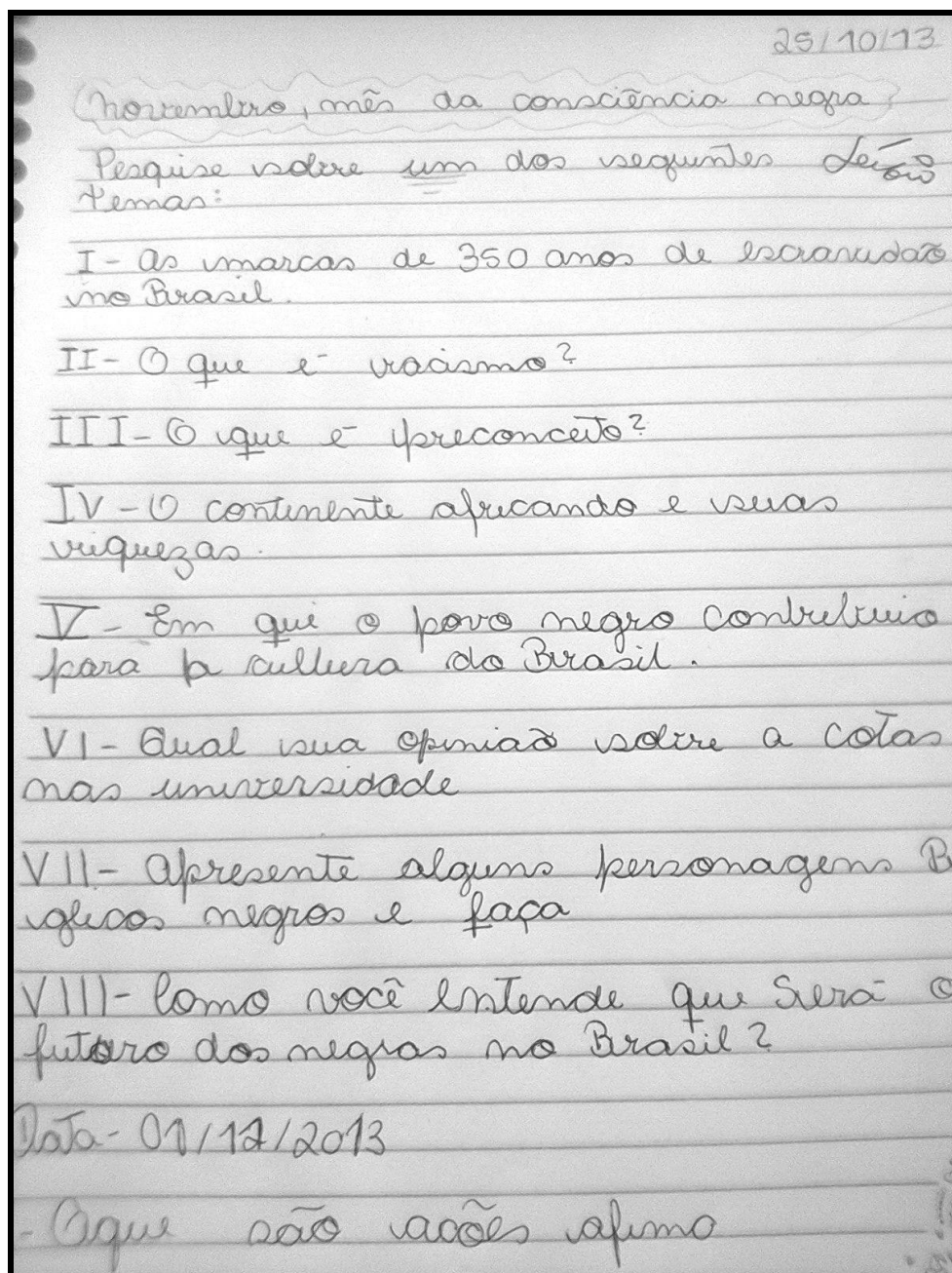
Imagem 21: Aula do professor Sérgio, de Ensino Religioso, na turma 602, e registro do quantitativo de alunos.



FONTE: Arquivo Pessoal

Como estamos entrando no mês de novembro, mês em que se homenageia Zumbi dos Palmares e se comemora a “Consciência Negra”, Sérgio propõe uma pesquisa sobre escravidão no Brasil e racismo. Coloca vários temas ou perguntas no quadro e pede que os alunos escolham dois temas para, na aula seguinte, apresentarem aos outros. Um dos tópicos era “VII. Apresente alguns personagens bíblicos negros”. Ou seja, também como já vimos, a Bíblia e Jesus Cristo permeiam praticamente todas as aulas e atividades com relação ao Ensino Religioso. Com relação às religiões afrobrasileiras, apenas uma pergunta: “XV. Qual é a sua opinião sobre Umbanda e Candomblé?”. Com relação à Bíblia é pesquisa, com relação às religiões de matrizes africanas basta dar uma opinião.

Imagem 22: Caderno de uma das alunas com parte das anotações sobre os temas (Registro feito com a autorização da aluna e do professor)



FONTE: Arquivo Pessoal

Ansiosa para encontrar as respostas na aula seguinte, acabei me frustrando. Apenas uma aluna fez a atividade e falou muito rapidamente sobre duas perguntas: “V. Em que o povo negro contribuiu para a cultura do Brasil?” e “XIII. Você sabe o que comemoramos no dia 20 de novembro?”

Com relação à primeira pergunta a aluna falou alguns pratos típicos, capoeira e

religiosidade, mas não discorreu muito sobre o assunto. Já com relação à segunda pergunta respondeu que comemoramos a Consciência Negra e explicou que isso acontece em homenagem a toda luta dos negros contra a escravidão e à Zumbi dos Palmares, líder do Quilombo dos Palmares, uma comunidade de escravos escapados das fazendas.

Pude notar que os temas, apesar de bastante interessantes e abrangentes, foram pouco ou nada explorados. A maioria deles ficou no caderno e se quer foi comentada. Além disso, pude perceber um desinteresse muito grande por parte dos alunos. A maioria não fez o trabalho e também não cobrou do professor a discussão dos outros temas.

Na semana seguinte, o professor propõe algumas atividades para o final de ano. Ele insistia em falar com toda a turma e não apenas com os optantes pelo Ensino Religioso, mesmo contrariando grande parte dos estudantes. O docente alegou que a atividade era importante para toda a escola e não somente para uma disciplina. Entretanto, era uma atividade que, inclusive, fazia parte da avaliação de suas turmas no 4º bimestre.

Enquanto o professor apresentava as propostas de atividades, os alunos (que não fazem a disciplina) riem e deboçam dele, em uma atitude bastante desrespeitosa. Sérgio ignora e continua.

Trata-se de uma redação com o tema “O que é Consciência Negra?” que deve ser entregue até a última semana de aula. A maioria diz que não vai fazer e o professor insiste que não é para a disciplina, mas para a escola e avisa que os alunos que assistem Ensino Religioso serão avaliados⁴⁹.

Além da redação sobre o tema, o professor inclui como atividade do 4º Bimestre a comemoração do Dia de Ação de Graças, festa cristã, através da doação de 1 kg de alimento não perecível e a indicação de uma família de Jardim Primavera “empobrecida” que os alunos fariam em conjunto. A ideia é que a escola convidaria as famílias indicadas e entregaria os alimentos como um “presente de Natal”. A maioria dos alunos diz que não vai fazer a atividade.

Sérgio argumenta que é uma oportunidade de agradecer pelo ano que passou ajudando o próximo, realizando uma “oferenda” ao seu semelhante e a Deus. Quando o professor menciona a palavra “oferenda”, os alunos ficam ainda mais agitados e resistentes à proposta. Ele, então, explica que ele não está falando de “macumba”, mas do verbo oferecer. Que ele é

⁴⁹ A avaliação, neste momento, funciona como ameaça com vistas à realização das atividades propostas. Muitos estudiosos da área da educação condenam a avaliação enquanto ameaça. Acreditam que devem ser encaradas como recursos para aprender e ensinar melhor e nunca como sentenças.

evangélico e que “trazer 1 kg de arroz, por exemplo, e oferecer à Deus não deixa de ser uma oferenda”. Pergunto-me se, neste caso, o professor não perdeu a oportunidade de trabalhar a questão da oferenda, acabando por legitimar a superioridade das religiões cristãs. “Não estou falando de macumba, mas do verbo oferecer!”. Mas e se ele estivesse falando de “macumba”? Justificaria a agitação e resistência dos alunos? Houve um alarde quando a palavra foi mencionada e a melhor forma que o professor encontrou para diminuir a exaltação e indignação foi dizer que não se tratava de “macumba”.

Santos (1996) chama a atenção para um tipo de conflito que transborda os limites da modernidade eurocêntrica: o conflito cultural. A cultura eurocêntrica tem espaço central no cenário mundial e em função dela são desenhadas as culturas indígenas, negras e de minorias étnicas. Nesta configuração, o conflito entre culturas, ou não aparece totalmente, ou aparece como conflito solucionado pela superioridade da cultura ocidental em relação a outras culturas. Por esse motivo, as outras culturas, ou estão ausentes ou estão vencidas, marginalizadas e suprimidas no sistema educativo.

O mesmo autor defende que os conflitos devem ocupar o centro de toda a experiência pedagógica emancipatória. Para ele, o conflito serve para vulnerabilizar e desestabilizar os modelos epistemológicos dominantes e para olhar para o passado através do sofrimento humano que foi causado. Esse olhar produzirá em estudantes e professores imagens desestabilizadoras, a capacidade de espanto e de indignação e a vontade de rebeldia e de inconformismo. Portanto, o autor defende um projeto educativo emancipatório através da aprendizagem de conhecimentos conflitantes com o objetivo de produzir imagens radicais e desestabilizadoras dos conflitos sociais em que se traduziram o passado, capazes de potenciar a indignação e a rebeldia. (1996)

Além dos conceitos não serem aprofundados e o clima da sala de aula ser bastante agitado e conflituoso, é possível notar que há um desinteresse quase geral pela disciplina de Ensino Religioso e uma resistência muito grande a qualquer proposta do professor. Além disso, notei que a relação do professor com muitos deles é bastante estremeçada, pois em muitos momentos ele moraliza os comportamentos dos alunos. Em vários momentos o professor falava sobre a importância do comportamento dos alunos em sala e dizia para eles deviam se comportar como “homens”, que “homem tem que ter caráter”. Um discurso bastante conservador e considerado ofensivo pelos alunos. Por muitas vezes, os estudantes foram à direção da escola reclamar das atitudes do professor Sérgio.

5 OS ENCONTROS REGIONAIS

Além dos cotidianos vivenciados nas escolas, julguei relevante ultrapassar seus muros para acompanhar as discussões, acerca do Ensino Religioso na Rede Estadual do Rio de Janeiro, já que estas estão diretamente ligadas às práticas docentes em sala de aula. Observei então dois encontros de professores da Metropolitana V e o X Fórum de Ensino Religioso.

5.1 Sobre os Encontros de Professores de Ensino Religioso - formação intensa e uma categoria "a parte"

No dia 06 de novembro ⁵⁰ocorreu o encontro de professores de Ensino Religioso da Metropolitana V, da Secretaria de Educação. A reunião foi conduzida pela articuladora de Ensino Religioso nesta Metropolitana, professora Vera Lucia Silva, e pela Coordenadora de Ensino Religioso do Estado do Rio de Janeiro, professora Maria Beatriz Leal da Silva. O encontro é exclusivo para professores da disciplina.

Nesse encontro, professor Sérgio mencionou que houve a acolhida de novos professores concursados e uma avaliação do ano de 2013, sendo avaliado como “um ano ruim, com desestímulo dos professores”. A coordenadora Maria Beatriz reforçou que a intenção do Ensino Religioso é abordar todas as religiões, passar informações sobre elas e não catequese. Ainda de acordo com o professor, a reunião serviu também para informar aos professores algumas conquistas da categoria que sairia em Diário Oficial e entraria em vigor ainda em 2014. Seriam elas relativas ao quantitativo de alunos, carga horária, currículo mínimo, entre outros.

O professor Sérgio conta que, após a decisão, as turmas de Ensino Religioso terão no máximo 31 alunos e, em caso de número superior, a turma será dividida. Além disso, não há mínimo de alunos, ou seja, um aluno garante aula (com professor de qualquer credo). Para

⁵⁰ O relato com relação a este encontro regional de professores de Ensino Religioso foi dado pelo professor Sérgio, uma vez que, inicialmente, fui informada da impossibilidade de comparecer como pesquisadora, não sendo professora de Ensino Religioso da rede. No encontro seguinte, do dia 19 de fevereiro, (que será abordado aqui) a autorização foi concedida.

Sérgio, a quantidade de alunos que opta pelo Ensino Religioso vem aumentando e isso é resultado do "belo trabalho realizado, próximo ao laico", em suas palavras.

A carga horária será toda na mesma escola. Sobrando carga horária por falta de turma, o professor deverá cumpri-la em outra disciplina que, por ventura, tenha qualificação ou outra função, como professor articulador, por exemplo, dentro da mesma escola.

Os alunos que não fizerem Ensino Religioso farão uma atividade "autogestionada". Ou seja, farão atividades que eles mesmos organizarão. Segundo o professor, na reunião foi dito também que, provavelmente até maio de 2014, será construído um "currículo mínimo" de Ensino Religioso.

A questão é que a maior parte das conquistas realizadas pelos professores de Ensino Religioso são pleiteadas há décadas por toda a categoria. A própria greve dos profissionais da educação da rede estadual, ocorrida em 2013, tinha como uma das reivindicações, a redução da quantidade de alunos por turma e o direito de cumprir a carga horária em uma só escola. A categoria foi derrotada.

Entretanto, fora da greve, através de articulações políticas específicas, os professores de Ensino Religioso tiveram suas reivindicações atendidas como se não fizessem parte da mesma categoria dos outros professores da rede. Por que há essa diferenciação? Nesse contexto, o professor Sérgio reconhece que "essas são lutas de toda a categoria, inclusive pauta da última greve, mas somente os professores de Ensino Religioso conquistaram".

Além disso, a disciplina de Ensino Religioso é a única que dispõe de reuniões mensais entre seus membros. Nenhuma outra área se reúne para discutir questões internas.

5.2 "As bíblias são proibidas nas escolas e aceita nos presídios. Se não fossem proibidas nas escolas, não teriam que ser lidas em presídios"

No dia 19 de fevereiro de 2014, ocorreu mais um encontro de Ensino Religioso, desta vez, no Colégio Estadual Professor José Herdi, no bairro 25 de agosto, em Duque de Caxias. A reunião foi ministrada pela Coordenadora de Ensino Religioso da Metropolitana V, Vera Lucia Alvarenga, praticante do catolicismo. Participaram 12 professores e, segundo a lista de presença, todos eram católicos e protestantes. Os professores receberam um material para que pudessem acompanhar a reunião. (ANEXO)

O encontro foi iniciado com a oração do “Pai Nosso”. Logo no início, após a oração, os professores receberam uma apostila com sugestões de atividades e dinâmicas de aula para o Ensino Religioso, dicas de como construir autoestima na sala de aula e algumas informações sobre a disciplina e próximos encontros pedagógicos. A coordenadora também solicitou que as atividades bem sucedidas fossem compartilhadas com os outros professores.

Vera Lúcia alega que as sugestões de atividades e dinâmicas abordadas na reunião são úteis para qualquer professor, de qualquer disciplina e não somente para Ensino Religioso, pois “o objetivo é trabalhar o valor humano do aluno”. Inclusive, a todo tempo, durante a reunião, tenta-se legitimar o que nela é abordado como algo importante para todas as disciplinas, todos os professores e toda a escola, uma tentativa de reafirmar a importância do Ensino Religioso para a educação como um todo.

Os professores, então, lêem as dicas relativas à construção da autoestima, “Segredos para construir a autoestima na sala de aula” Logo em seguida a coordenadora pede que cada professor diga qual “segredo” gostou ou se identificou mais.

Ao me referir aos professores dessa reunião, os identificarei por letras, na intenção de preservar a identidade de cada um e, ainda sim, propiciar uma melhor compreensão das falas e do desenrolar da reunião.

O professor (A) escolheu a afirmação número 20 que diz: “Se o objetivo do professor é construir a autoestima naqueles que foram confiados a seus cuidados, ele deve começar trabalhando primeiramente consigo mesmo”. Ele justificou sua escolha com a frase cristã “Amar ao próximo como a si mesmo, pois acredita que para construir a autoestima no próximo, precisamos nos amar e amar o outro”.

Vera Lúcia concorda e acrescenta que é fundamental no Ensino Religioso o “respeito às divindades”, “o amor ao próximo” e o “respeito às outras religiões”. Nesse momento ela cita várias divindades, entre elas Jeová e Buda, mas nenhuma relacionada às religiões de matrizes africanas, nenhum Orixá. Também não se lembra dos ateus e agnósticos que não crêem em nenhuma divindade.

Logo na primeira fala podemos notar que as discussões sempre são permeadas por valores cristãos, frases bíblicas, já que “amar ao próximo” é um dos principais conceitos em que se fundamenta o cristianismo. Inclusive, o professor dá vários exemplos religiosos com citações bíblicas durante a reunião e menciona que é pastor.

O Evangelho, segundo S. Mateus, cap. XXII, vv. 34 a 40, afirma que:

(...) os fariseus, quando ouviram que Jesus tinha feito calar a boca dos saduceus, juntaram-se em conselho. E um deles, que era doutor da lei, perguntou-lhe: “Mestre, qual é o maior mandamento da lei?” Jesus lhe disse: “Amarás ao Senhor teu Deus de todo o teu coração, e de toda a tua alma, e de todo o teu entendimento, este é o maior primeiro mandamento. E o segundo, semelhante a este, é: Amarás ao teu próximo como a ti mesmo. Estes dois mandamentos contêm toda a lei e os profetas”. (Mateus, XXII: 34-40).

A professora (B) cita a dica número 17 que diz “Cultive relações interpessoais positivas, competentes e bem-sucedidas” e discorre sobre respeito e relação amigável. Acredita que se um aluno não gosta de Ensino Religioso, ele pode vir a gostar, porque “é construído”. “Quando eles ficam, não é pela obrigação ou pelo medo da avaliação, mas pela amizade”.

A professora (D) concorda e acredita que a sugestão número 17 é a que sintetiza o principal objetivo do Ensino Religioso: “que o aluno mude sua atitude”.

Neste momento o grupo começa a discutir a importância do Ensino Religioso nas escolas e, neste contexto, a coordenadora Vera Lúcia diz que “as bíblias são proibidas nas escolas e aceita nos presídios. Se não fossem proibidas nas escolas, não teriam que ser lidas em presídios”, como forma de defender a presença da Bíblia nas escolas e, desta forma, um ensino cristão.

Ainda em defesa do Ensino Religioso nas escolas públicas estaduais, Vera Lúcia afirma que essa disciplina cria um ambiente favorável ao auto-conhecimento. Para ela, na escola, os alunos dispensam muito tempo para as coisas com as quais não tem afinidades e acabam não prestando atenção no que gostam ou tem talento. Alega, ainda, que alunos e alunas, muitas vezes, não tem estrutura familiar, não tem Deus e, justamente por isso, para ela, a disciplina de ER é fundamental.

Pelo que vemos até aqui, o núcleo central dos defensores do ER é a certeza de que esta disciplina pode resolver toda sorte de problemas, já que estes estão escorados na falta de Deus e na falta de conhecimento do cristianismo. Entretanto, quando perguntamos a professores da disciplina e até à coordenadora, a afirmação é de que o Ensino Religioso não aborda religião, não faz proselitismo e que o objetivo é trabalhar com valores. As contradições não conseguem ser escamoteadas.

Um exemplo é a pesquisa realizada em uma escola estadual citada pela coordenadora da reunião. Vera Lúcia afirma que, em uma escola da modalidade jovens e adultos, foi realizada uma pesquisa com relação ao sentido do Natal e o que se comemora nesta data. De acordo com ela, a maioria das pessoas não sabia o que se comemorava no Natal. Muitas

mencionavam Papai Noel. Um tanto indignada, justificava este "não saber" ao fato de que essas pessoas "não tiveram quem os ensinasse", destacando, mais uma vez, a importância do Ensino Religioso. É possível, aqui, nos reencontrarmos com o início de nossas observações, quando mencionamos as datas comemoradas nas escolas, em especial, o natal.

A partir desse momento, o discurso passa a não se restringir à importância e necessidade do Ensino Religioso, mas abrange também uma certa autoafirmação, uma vez que fica nítida a existência de conflitos e divergências no relacionamento cotidiano entre professores de Ensino Religioso e os professores das demais disciplinas. Fica evidente, através das falas, que muitos professores são contra o Ensino Religioso nas escolas públicas e que isso incomoda bastante os professores desta disciplina.

O professor Sérgio discorda das críticas ao Ensino Religioso e comenta, durante a reunião, que "a religião faz parte da vida e a escola tem que mostrar a vida, por isso a escola não pode excluir a religião" e que frequentemente ouve de outros professores que o Ensino Religioso tem que acabar e se restringir à locais de cultos, que escola pública não é lugar de religião e que isso compromete a laicidade da escola.

A Professora (B) critica um professor, da escola onde leciona, que não aceita o Ensino Religioso, mas diz que ele reclama que os alunos jogam livro pela janela. Para ela, o Ensino Religioso pode ajudar nesse sentido, na conscientização. Afirma que o professor em questão não sabia o que era Ensino Religioso e que após ela explicar "ele se conscientizou e percebeu que é bom e importante".

Inclusive, também é possível observar no teor das falas que sempre há um discurso de convencimento. Ou seja, em vários momentos ouve-se dos professores, durante o encontro, que convenceram um aluno ou algum professor, que alguém pensava de uma forma, mas após conhecer melhor o Ensino Religioso, mudou de opinião, entre outros. É possível que esse discurso de convencimento, que está ligado à prática, seja influência da própria característica da maioria das religiões cristãs: a conversão.

A coordenadora Vera Lúcia complementa o debate afirmando para o grupo que "a parte humana do Ensino Religioso não pode ser substituída por nenhuma disciplina". O que seria "parte humana"? Considerando que talvez a coordenadora pensasse no humanismo, a fala revela o menosprezo no que se refere ao humanismo, ou ao conjunto de Direitos Humanos que deve, na nossa opinião, ser o principal objetivo de qualquer disciplina, seja a matemática, a geografia, a educação artística ou física. Contraditoriamente, pelo que vimos e continuamos vendo, me parece que é justamente a disciplina de Ensino Religioso a que menos

possuí condições de assegurar e garantir os Direitos Humanos, tamanha a discriminação em diversos aspectos da vida humana que temos encontrado em nossa pesquisa.

Além do discurso da autoafirmação e do convencimento, fica nítido o discurso salvacionista do Ensino Religioso. Foi possível notar, em vários argumentos, que os professores da disciplina, bem como a coordenadora, veem o Ensino Religioso como um grande aliado da educação pública, como salvador das agruras cotidianas enfrentadas pela escola e pelas famílias dos estudantes. Desestrutura familiar, indisciplina, baixo rendimento escolar, desrespeito a professores e funcionários, por exemplo, seriam resolvidos com a presença da religião formalizada em disciplina dentro da escola.

5.3 Quem precisa de Ensino Religioso?

Durante a conversa, a professora (C) lamenta: “Nossos alunos não tem referência nenhuma, não tem limites, regras. Isso, ensinar o respeito, pode ser papel do Ensino Religioso. Os alunos precisam da nossa ajuda”. A coordenadora Vera Lúcia complementa: “Realmente, o maior problema da humanidade é a desarmonia e o Ensino Religioso pode ajudar. O ‘pior aluno’ de todos é o que mais precisa da nossa ajuda, no nosso amor e atenção. Eles já foram tão excluídos em tantos momentos e tem uma vida tão problemática...”

Fernandes (2014, p.110), em sua pesquisa, através da fala de diretores, professores e funcionários, constatou que, pela dificuldade da SEEDUC em estender o Ensino Religioso a toda escola, a disciplina se limitaria então, aos “alunos que mais precisam da disciplina no sentido moral”. De alguma forma, é isso que notamos também nas falas da professora e coordenadora de Ensino Religioso, quando dizem que “o pior aluno é o que mais precisa da nossa ajuda”. As questões suscitadas a partir dessa reflexão são muito sérias e não poderão ser aprofundadas aqui, o que certamente deverá ser feito em novos trabalhos. Mas não podemos deixar de dizê-la e refletir, ainda que pouco, sobre ela: que tipo de aluno precisa de Ensino Religioso? Qual é o objetivo, afinal, do Ensino Religioso?

Em “Vigiar e Punir (1975)⁵¹”, Michel Foucault problematizou a constituição do indivíduo moderno em meio às práticas sociais pela elevação das disciplinas a tecnologias

⁵¹ FOUCAULT, Michel. *Surveiller et punir*. Paris: Gallimard, 1975.

políticas de fixação identitária e ortopedia moral. “As práticas cristãs de normalização do comportamento e docilização da alma, observáveis nas escolas e nos seminários, compunham com aquelas práticas institucionais ‘seculares’ o canteiro histórico moderno da sociedade disciplinar”. (CANDIOTTO, SOUZA, 2012, p.17)

Através das ideias de Foucault, podemos perceber que o cristianismo recente tem como princípios a obediência, que manifesta-se através de três virtudes: a humildade, a paciência e a submissão. Assim, não poderíamos pensar o Ensino Religioso como um "amansador de corpos e mentes"?, uma vez que essa é, pensando com Foucault, uma das funções do cristianismo? Talvez, por esse motivo, o Ensino Religioso seja citado nas escolas como uma disciplina que pode “resolver o problema” de comportamento e indisciplina dos alunos. O crucial, para mim, é indicar a necessidade de pensar no seguinte: se a SEEDUC tiver de reduzir o número de professores e de turmas e tiver de decidir quais os alunos e alunas "precisarão" desta disciplina, quais os critérios serão usados? Lembrando que, no caso específico de nossa pesquisa, trata-se de uma região composta, em sua maioria, por pobres e negros. A face da Baixada Fluminense e de suas escolas públicas é negra e pobre. Serão estes os "necessitados" de Ensino Religioso?

5.4 Disciplinas que atrapalham, a luta para conquistar mais espaço e por que os ateus são assim?

Ainda nesse contexto, exaltando o Ensino Religioso como redentor, chega-se a um assunto interessante. A carga horária da disciplina. Chega-se também à conclusão de que ela é insuficiente. A coordenadora lamenta a carga horária reduzida da disciplina, de apenas 1 tempo semanal. Acha que “o Ensino Religioso poderia ajudar mais, poderia ser mais eficiente e acompanhar melhor o aluno e as mudanças”.

Ainda discutindo a carga horária da disciplina, o professor (A) ratifica o que foi dito pela coordenadora. Diz que os alunos gostam quando ele chega na sala. “Pena que não tem como acompanhar. No restante do tempo o aluno sofre outras influências e quando chega a próxima aula de Ensino Religioso muito já se perdeu.”

Fica, assim, transparente nos discursos que as outras disciplinas não são bem vistas pelo Ensino Religioso, é como se elas atrapalhassem o desenvolvimento do trabalho e não dessem conta de resolver problemas clássicos que envolvem a educação pública.

Vera Lúcia é otimista e expõe para o grupo: “Para que a gente conquiste mais espaço, precisamos mostrar a que veio o Ensino Religioso, mostrar nossa eficiência. E quem sabe a gente não consegue? É uma questão de conquista de espaço”. A coordenadora pede, então, que os professores compartilhem ideias de dinâmicas e atividades bem sucedidas com o grupo.

O professor Sérgio menciona a atividade que propôs em sua escola (escola da pesquisa) relacionada à semana de ação de graças, no final de 2013, com doações à famílias empobrecidas. E a coordenadora de Ensino Religioso sugere que atividades desse tipo não sejam feitas somente com a turma, mas com toda a escola, convidando os professores, pedindo ajuda e sugestões. Ou seja, envolvendo a escola toda. “Chamem os professores para participar de uma oração, por exemplo, pois isso valoriza o trabalho e faz com que o grupo escolar se sinta importante para o Ensino Religioso e se sinta incluído”. Vera Lúcia acredita que os professores de outras disciplinas deveriam fazer parceria com o Ensino Religioso, utilizando “textos alusivos”, músicas, entre outros.

A professora (B) lembra de uma atividade que realizou relacionada ao Natal. No primeiro bimestre ela pediu que os alunos escrevessem em um papel quem eles salvariam no caso de um desastre, por exemplo, e escreveu, no quadro algumas opções a serem escolhidas: um religioso, um apresentador de TV, uma professora, uma prostituta, um homossexual e um drogado. Guardou o papel e no final do ano, na época do Natal realizou a mesma atividade. Em seguida, todos compararam as duas atividades. A professora alega que na segunda atividade, no período do Natal, o “espírito natalino” fez com que as pessoas salvassem também prostitutas, homossexuais e drogados.

Sérgio sugere que o Ensino Religioso trabalhe mais o ateísmo e a coordenadora aprova a ideia, sugerindo que pergunte aos ateus “porque eles são assim”. E completa: “Quando um aluno faz uma atividade de Ensino Religioso, esta atividade está tocando ele. Deixa ele pensar que não, que ele está fazendo por obrigação, porque ainda sim ele está sendo tocado”.

A professora (E) diz que realizou uma atividade com a oração do Pai Nosso. Segundo ela, é uma oração universal e ótima para trabalhar, pois acalma os alunos. “Se você quer ganhar aquele aluno, só com a ajuda de Deus mesmo”. Mencionou, inclusive, que tinha um aluno ateu no ano passado (2013) e que avisou a ele que não precisava fazer a atividade,

entretanto ele teria resolvido rezar. “O aluno gostou e reconheceu o Pai Nosso como Universal”, disse ela.

A coordenadora, por sua vez, considerou a proposta uma boa ideia e sugeriu que cada dia um aluno fizesse a oração, como forma de todos participarem e se sentirem importantes.

O discurso sobre religião e as orações dentro da escola chamam a atenção pelo seu caráter “amansador”, de “acalmar” os alunos, de “melhorar o comportamento” e diminuir a indisciplina.

Não me é possível deixar de retomar o que refletimos com Oliveira (1985) que nos chamou a atenção para a questão da “redução indígena” no trecho em destaque abaixo. Qualquer semelhança com o discurso dos professores de Ensino Religioso na escola pública não parece coincidência:

O quadro normal do trabalho missionário é a redução: uma aldeia ou conjunto de aldeias sob a direção moral e espiritual do missionário. Aliás, a palavra “redução” designa também o próprio trabalho missionário. (...) “Reduzir” os bárbaros a fé é o trabalho próprio do missionário. O índio selvagem, aos olhos do colonizador, é reduzido à condição de civilizado, deixando de ser “índio bravo” para ser “índio manso”. (...) O projeto missionário se concretiza nas “reduções jesuíticas”, onde o missionário exerce o poder moral e espiritual sobre os índios reduzidos à fé cristã. (OLIVEIRA, 1985, p.37-38)

A questão da obediência sempre foi espinha dorsal do cristianismo. De acordo com as ideias de Foucault, Candiotti (2012) afirma que no cristianismo, a direção de consciência prioriza a relação de obediência. A finalidade intermediária da direção de consciência cristã é alcançar o estado de obediência integral. Mais do que obedecer a princípios razoáveis de conduta, trata-se de desenvolver a atitude de obediência. Não importa o que se obedece, mas obedecer a cada instante da vida.

De volta à reunião dos professores de Ensino Religioso, a coordenadora Vera Lúcia destaca, então, algumas músicas que podem ser utilizadas nas aulas de Ensino Religioso para diversificar e diz: “Não podemos só trabalhar com músicas de igreja não. Podemos usar outras opções”.

Analisando brevemente e de forma geral as músicas sugeridas, nota-se que a maioria faz alusão à algo sobrenatural ou sobre milagres e são interpretadas sob a ótica do cristianismo. A discussão nesse momento gira em torno de como trabalhar essas músicas.

5.5 "93 Million Miles", "Don't You Worry Child", "The Miracle Of Love"

Uma das sugestões é "93 Million Miles" (93 Milhões de Milhas), de Jason Mraz, a qual fala-se sobre uma luz. Todos chegam a conclusão de que essa luz refere-se a algo sobrenatural, uma divindade talvez. Citam-se várias, mas nenhuma de religiões afrobrasileiras. No trecho "você sempre voltará para casa", Vera Lucia sugere que seja a "a casa de Deus Pai, talvez".

"Don't You Worry Child" (Não se Preocupe Criança), de Swedish Mafia, é apresentada como sugestão para trabalhar as questões da adolescência como sexualidade e namoro. No verso "Veja, o céu tem um plano pra você", os professores interpretam o céu como Deus.

Na discussão sobre a música "The Miracle Of Love" (O Milagre do Amor), de Eurythmics, argumenta-se sobre o "milagre do amor" e o que ele significaria. A coordenadora sugere: "Podemos falar sobre o amor de Jesus por nós ou sobre amor ao próximo, o amor entre irmãos".

Já no final do encontro, Vera Lucia diz que "é importante mostrar para os alunos que Deus não vem pessoalmente para nos ajudar, mas uma pessoa que estende a mão e te ajuda é a presença de Deus na sua vida. Nós estamos aqui para sermos a presença de Deus na vida dos outros, na vida dos nossos alunos". E destaca a importância da presença de todos no X Fórum de Ensino Religioso, que aconteceria na Secretaria de Educação, no dia 27 de março de 2014.

Portanto, através dos Encontros de Ensino Religioso é possível perceber com clareza a hegemonia cristã (católica e protestante) sobre qualquer outra religião dentro da disciplina e, desta forma, da escola. Chamando a atenção ainda para a ausência de qualquer professor ou qualquer comentário a respeito das religiões afro-brasileiras. Além disso, os argumentos religiosos, quase sempre conservadores, moralistas e acrílicos permeiam as discussões na reunião e nas salas de aula.

Também é notória, no Encontro, a necessidade de afirmação do Ensino Religioso como disciplina essencial para o sucesso escolar e na resolução de conflitos dentro da escola, apesar da grande rejeição por parte do restante do corpo escolar e dos relacionamentos conflituosos com os demais professores e ignorando também os alunos de outras crenças silenciados, ignorados e discriminados.

É válido salientar que muitos argumentos ilustram a questão do convencimento. O discurso de que todos os alunos gostam (ou passam a gostar) do Ensino Religioso, inclusive,

os ateus, e de muitos professores que eram contrários, terem se convencido dos benefícios que a disciplina pode trazer para todos, demonstram isso. Entretanto, os cotidianos da escola não fundamentam esses argumentos. Ao contrário, a realidade prática destoa da maior parte dos argumentos surgidos no encontro.

Considerando tudo o que foi dito nessas reuniões, não foi difícil notar também que o Ensino Religioso tenta funcionar quase como um calmante ou um anestésico, o que, se acredita, que refletiria diretamente no comportamento dos alunos e amenizaria os conflitos dentro da escola. Entretanto, nos cotidianos da escola, a ironia é que: os problemas e tensões aumentam a cada dia.

6 O X FÓRUM DE ENSINO RELIGIOSO: “FRATERNIDADE – UM GRITO POR DIGNIDADE”?

Já justifiquei o que considero com um dos elementos da importância dessa pesquisa, o fato dela ser concluída quando o Estado do Rio de Janeiro comemora 10 anos de implementação da disciplina de Ensino Religioso. Marcando as festividades em torno desta data, no dia 27 de março ocorreu o X Fórum de Ensino Religioso do Estado do Rio de Janeiro, no auditório da Secretaria de Educação, no bairro de Santo Cristo, no Rio de Janeiro. Eu estava presente considerando a atividade um marco fundamental para este estudo.

O Fórum reuniu professores de Ensino Religioso da rede estadual, visitantes e convidados. Todos os presentes receberam uma “bolsa-kit” com um folder com a programação do evento, a declaração de comparecimento, um certificado, um cartão postal do Centro Cultural da Bíblia, um bloco de notas, o Currículo Mínimo de Ensino Religioso, uma revista da sociedade bíblica do Brasil, um caderno da Campanha da Fraternidade 2014 e um exemplar do Manual de Bioética católica que foi entregue na Jornada Mundial da Juventude, ocorrida no Brasil, em 2013. Logo na entrada, através do material entregue na “bolsa-kit”, já é possível notar o caráter cristão do evento e, portanto, do Ensino Religioso.

Imagem 23: Material entregue no Fórum aos professores presentes.



FOTO: Cristiano Sant'Anna

Assim como todos os que o antecederam, O X Fórum de Ensino Religioso tem como lema a Campanha da Fraternidade, que em 2014, é “Fraternidade e Tráfico Humano”. Também como em todos os fóruns anteriores, seu objetivo é organizar a Campanha da Fraternidade nas escolas públicas. O *folder* do evento apresenta a atividade reforçando a função “promover reflexões e diálogo sobre a temática da Campanha da Fraternidade” e “mostrar a importância do educador estar inserido em temas atuais como o tráfico humano, buscando, desta forma, contribuir para a conscientização das pessoas que fazem parte da comunidade escolar sobre a necessidade de identificar todas as práticas que atingem a dignidade humana em suas várias formas e denunciá-las, contribuindo para a construção de uma sociedade fraterna e sem preconceitos”. (*Folder* do X Fórum de Ensino Religioso)

Imagem 24: Folder do X Fórum de Ensino Religioso que expõe justificativa, objetivo e programação do evento.

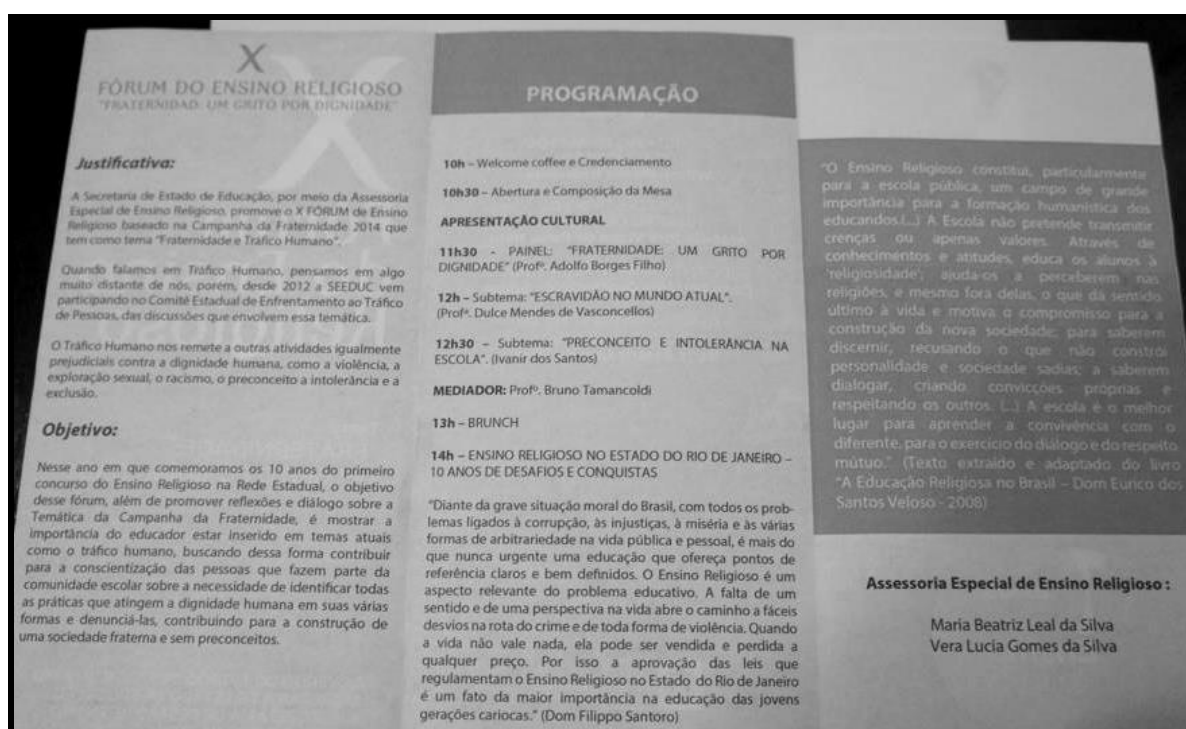


FOTO: Cristiano Sant'Anna

Além disso, o material expõe textos de autoria de Dom Filippino Santoro e de Dom Eurico dos Santos Veloso, que já indica, não só a mera participação da Igreja Católica em um evento da Secretaria de Educação, mas em sua própria organização.

Sempre em uma tentativa de parecer plural, na composição da mesa de abertura da atividade, além de com representantes do governo, havia a seguinte representação religiosa:

(1) representante da Sociedade Internacional para Consciência de Krishna, Raga Bhumi; (2) representante a Secretaria de Estado de Educação, o subsecretário de Gestão da Rede de Ensino, Antônio José Vieira de Paiva. (3) representante a Secretaria de Estado da Casa Civil e o gabinete do governador Sérgio Cabral, o assessor especial Luiz Carlos Pugiali (presidente da comissão da Jornada Mundial da Juventude - JMJ); (4) o diretor do Departamento de Ensino Religioso da Arquidiocese de São Sebastião do Rio de Janeiro, Padre Paulo Romão; (5) assessor de comunicação da Sociedade Beneficente Muçulmana do estado, Fernando Celino. (Nesta ordem, como mostra a foto abaixo).

Imagem 25: Mesa composta por representantes do governo e de alguns credos. FOTO: Cris Torres



FONTE: <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=2011502>

Assumo o risco de me estender demais nas falas dos palestrantes, pois julgo que, subtraí-las não daria a dimensão do que acontece em um encontro público de educação. O subsecretário de Gestão da Rede de Ensino, Antônio José Vieira de Paiva é quem inicia a apresentação. Ele enaltece o X Fórum de Ensino Religioso e considera a disciplina como uma “política pública já consolidada na Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro”. Paiva também ressalta os grandes desafios enfrentados para que se chegasse a este momento, elogia o fórum e a disciplina e enaltece o Rio de Janeiro pelo caráter do Ensino Religioso

neste estado.

O Ensino Religioso é uma realidade da Rede Estadual do Rio de Janeiro. Eu diria que é o único estado na federação que tem a configuração do Ensino Religioso respeitando todos os credos religiosos. Isso é característica do Rio de Janeiro, de ser um estado bastante democrático e também muito democrático no Ensino Religioso.

Nota-se na fala do subsecretário que o Ensino Religioso, do mesmo modo como as falas que trouxemos das escolas e de outros encontros, é visto como forma de combater às agruras cotidianas da escola como indisciplina, violência e conflitos entre alunos e professores e entre os próprios alunos. Em suas palavras:

O tema desse fórum é muito atual, do ponto de vista das nossas escolas. Hoje discutimos muito dentro das unidades escolares como fazer com que os alunos e toda aquela comunidade vivam se respeitando. Há uma dificuldade muito grande no processo educativo dos professores com os alunos, alunos com próprios alunos. Existe uma grande dificuldade devido à violência e o exercício da fraternidade é o exercício que faz com que essas pessoas estejam cada vez mais juntas. Isso é muito complicado para nós, precisamos investir muito nesse tipo de habilidade, uma habilidade difícil de ser desenvolvida no mundo atual, mas muito necessária. Então, o instrumento que é o professor de Ensino Religioso é valioso neste momento para cada Unidade Escolar.

Durante sua apresentação no fórum, Antônio José Vieira de Paiva também comenta a elaboração do Currículo Mínimo da disciplina e se coloca orgulhoso no que considera uma conquista da Secretaria de Educação. é preciso dizer aqui que não faremos uma discussão profunda sobre o Currículo Mínimo de Ensino Religioso tanto pelo limite do espaço do qual dispomos como também porque sua conclusão e divulgação aconteceu quando finalizávamos este trabalho.

Esse é um momento que está nos dando muito orgulho na Secretaria de Educação, pelo que nós conquistamos. Pela primeira vez essa disciplina do Ensino Religioso ganha o chamado Currículo Mínimo. Foi um grande esforço de todos os professores, de todos os credos, de sentar numa mesa, discutir o que seriam aquelas habilidades, aqueles pontos em comum, que estariam em todas as religiões e precisariam estar concentradas naquele documento que seria distribuído para todas as escolas, todos os professores. Como nós temos Currículo Mínimo para todas as disciplinas, como não teríamos um Currículo Mínimo para o Ensino Religioso, que hoje é a disciplina da base nacional comum? (...) É um material que vai ajudar muito o trabalho dos professores de Ensino Religioso, que já pensaram muito na nossa rede, isso é uma grande verdade. Nós conseguimos também uma outra importante vitória que foi fazer com que cada professor de Ensino Religioso fique dedicado a uma única escola. Isso não foi um trabalho simples, mas conseguimos essa grande vitória e são pequenas grandes vitórias que vão consolidando o trabalho do ER na rede estadual.

As falas e documentos deste fórum mostram o que Caputo (2012) já havia relatado, ou seja, fica claro que, desde os primeiros fóruns de Ensino Religioso da Rede Estadual, há uma relação bastante estreita entre a Secretaria Estadual de Educação, a Coordenação de Ensino Religioso e a Igreja, neste caso, na pessoa do arcebispo Dom Filippo Santoro. O subsecretário informa, por exemplo, que, desde o V fórum, já tinha conversado com Dom Felippo sobre o Currículo Mínimo. “Na época, conversamos que o ideal é que tivéssemos um currículo mínimo de Ensino Religioso”. Essa relação vai aparecer também em outras falas durante o fórum, além do espaço destinado ao arcebispo no *folder* do evento.

Em seguida, o representante a Secretaria de Estado da Casa Civil e do gabinete do governador Sérgio Cabral, o assessor especial Luiz Carlos Pugialli, realiza a sua apresentação. É importante ressaltar que o assessor do governador foi também presidente da Comissão da Jornada Mundial da Juventude, ocorrida no Brasil, em 2013, o que indica sua relação próxima com o credo católico e sua parcialidade no que se refere ao Ensino Religioso.

O Sr. Luiz Carlos Pugialli complementa a fala do subsecretário de Gestão da Rede de Ensino, o Sr. Antônio José Vieira de Paiva:

Sem dúvida, secretário, esse momento é uma grande conquista, não só para a Secretaria de Educação, mas também para o Estado do Rio de Janeiro. Esse X fórum é, sem dúvida, uma grande conquista, principalmente dos senhores e senhoras professores e professoras que estão aqui e tanto trabalham nesta matéria de Ensino Religioso. Nós tivemos a alegria de ter Dom Felippo e também todos os credos contribuindo para essa raiz do Ensino Religioso no Estado do Rio de Janeiro. Nós tivemos diversas religiões trabalhando, unidos, num processo muito claro de unidade. Unidade de todos os credos para que nós pudéssemos chegar a um Currículo Mínimo

No que se refere ao Currículo Mínimo e sua elaboração o Sr. Pugialli acrescenta:

Percebi que os temas e a diretriz que a Secretaria coloca neste currículo mínimo é essencialmente importante para a formação da pessoa humana. (...) Acho que foi bom ter esperado do 5º ao 10º fórum, porque assim, nós temos um material de excelência no Rio de Janeiro. E como o secretário mesmo já disse, o Rio é, sem dúvida nenhuma, um exemplo para o Brasil, para todos os estados. E agora, passado esse encontro da unidade do Papa Francisco, no Rio de Janeiro, também um exemplo para o mundo.

Mais uma vez é mencionada a importância da disciplina de Ensino Religioso para a formação humana, e figuras centrais da Igreja Católica, como o Papa, são lembrados nas falas.

Ao finalizar a sua participação no evento, o representante da Casa Civil, agradece o apoio da Secretaria de Educação na Jornada Mundial da Juventude, considerado, em sua

opinião, como um “evento da unidade”, que reuniu católicos e não católicos. Menciona, inclusive e mais uma vez, o Papa Francisco e sua vinda ao Brasil

Quero aproveitar esse momento de estar aqui junto aos professores e professoras para agradecer de modo especial e particular, em meu nome por ser o presidente da comissão da JMJ e em nome do Governador Sérgio Cabral e de toda a equipe do governo do Estado, pelo apoio que toda a Secretaria de Educação e pelo apoio que todos os professores nos deram na realização e no sucesso da JMJ. Foi um grande evento! O Papa Francisco em todas as vezes que pode, faz uma referência à jornada e, ultimamente, usou uma frase que o Rio de Janeiro roubou o coração dele. Então, que nós cariocas, nós fluminenses, roubamos o coração desse argentino que foi conquistado pelo sorriso de cada um daqueles que participaram da jornada, católicos e não católicos, de outras religiões que viram nesse evento, um evento da unidade, um evento da paz, um evento que realmente transformou e vai continuar transformando a cidade do Rio de Janeiro (...)

A apresentação seguinte tem como interlocutor o Diretor do Departamento de Ensino Religioso da Arquidiocese de São Sebastião do Rio de Janeiro, Padre Paulo Romão. Romão se diz bastante feliz de participar do evento e exalta os 10 anos da disciplina na Rede Estadual. Em suas palavras, “o Ensino Religioso representa todo um caminho que fizemos desde a origem. Sabemos das dificuldades que tivemos, do trabalho que tivemos que fazer durante todo esse tempo. Acompanhei passo a passo, junto a outras autoridades de outras confissões religiosas (...)”

O Padre elogia o caráter confessional e “plural” da disciplina e ressalta o modelo adotado pelo Estado do Rio de Janeiro:

É o único estado onde o Ensino Religioso é confessional e plural, ou seja, nada mais democrático. Você pode dar dignidade à formação dos seus filhos de acordo com a sua tradição, isso é super democrático. Respeita a liberdade de expressão, a liberdade de educação. Isso é fundamental na nossa Constituição, por isso é mesmo muito bom pra gente poder retomar essas coisas, nesse percurso e falar de novo dessas coisas (...)

Mais uma vez é desconsiderado que, na prática, a confessionalidade só ocorre no ato da matrícula (para o aluno) e no credenciamento emitido por entidade religiosa credenciados na Secretaria Estadual de Educação (para o professor). Depois disso, os alunos assistem às aulas sem divisão por credo e, na maior parte das vezes, com professores de credo católico ou protestante.

Em seguida, o padre comenta sobre a temática do evento baseada na Campanha da Fraternidade 2014, da Igreja Católica, destacando a sua universalidade.

Também quero chamar a atenção de uma coisa para nós já é sabido, mas vale sempre a pena enfatizar: a questão do tráfico humano que é justamente o não reconhecimento, a falta de respeito e de reconhecimento da dignidade do valor da pessoa humana. Esse tema a igreja abraça e coloca como universal. Todos temos essas preocupações. A preocupação com a questão do tráfico humano, justamente porque está em jogo é a dignidade da pessoa humana, o valor da pessoa humana e, nesse sentido, estamos convencidos, com certeza, que a Educação Religiosa é exatamente aquela educação que focaliza a dignidade da pessoa humana, o valor da pessoa humana.

O que também podemos notar nas palavras do Padre Paulo Romão é que o respeito ao próximo, mais uma vez, está sempre fundamentado a uma questão espiritual ou religiosa, a explicação de tudo está ligada a um Deus cristão, o que é compreensível, já que se trata de um líder religioso. Entretanto, isso se torna incoerente e constrangedor quando nos referimos à escola pública, laica e democrática. Em muitos momentos, principalmente durante a sua fala, o espaço do auditório da Secretaria de Educação, onde ocorria o fórum, se confundia com uma Igreja.

Segundo o Padre:

Cada pessoa humana deve ser amada e respeitada desde o momento da sua concepção até o último momento da sua velhice. Por que? Porque a pessoa humana é homem de Deus. Eu sempre chamo a atenção aqui. Nós, todos nós, somos filhos do dono do Universo, nós somos filhos de Deus, por isso a fraternidade universal existente entre nós. A fraternidade é universal! Somos irmãos! Temos o mesmo Pai, o mesmo Senhor, a mesma origem. E a dignidade, a beleza da pessoa humana fundamenta-se aí. A Sagrada Escritura, palavra de Deus, fala claramente: “Façamos o homem a nossa imagem e semelhança”. Não estou aqui fazendo pregação não, estou apenas notificando o fundamento da dignidade da pessoa humana, por isso, cada pessoa humana, entre aspas, tem algo de sagrado. Coloco entre aspas justamente porque a pessoa não é divina, mas vem de Deus! É a imagem e semelhança de Deus! Cada pessoa humana, independente do credo, da raça, do que for é digna, não de adoração, porque adorar só adoramos à Deus, mas de devoção sim. Filhos de Deus! Por isso, quando se trata de Ensino Religioso e Educação Religiosa, nós estamos falando daquilo que mais é importante na vida da pessoa: a sua vida! A sua liberdade, a sua dignidade.

Outro discurso muito comum, principalmente no que se refere a uma disciplina que se propõe plural e interreligiosa, é o do “Deus único”. Em vários momentos, dentro da escola, encontros ou no fórum, ouve-se argumentos como “não importa o credo, o Deus é o mesmo”, “todos somos filhos do mesmo Deus”, entre outros. Entretanto, é sabido que ateus e agnósticos não compartilham dessa visão, bem como adeptos de religiões politeístas. Dentro do Candomblé, por exemplo, existem diferentes visões a respeito, já que muitos julgam a religião como politeísta, os Orixás seriam Deuses e outros a julgam como monoteísta, onde o Deus maior seria *Olodumarè* e os Orixás não seriam Deuses. Nas palavras do Padre Paulo

Romão:

Por isso esse tema da Campanha da Fraternidade hoje, o porquê nós estamos abordando esse tema também aqui, indica justamente isso: a dignidade da pessoa humana e o fato de ser filha de Deus. Deus é uma coisa só, independente do credo. Cada um pode ter sua fé e seu credo e o Ensino Religioso não é catequese, isso é muito importante afirmar. Entra no nível do conhecimento, da cultura e cada credo tem uma forma de conceber a vida, a realidade, os valores, a vida social, a partir da experiência humana e de fé, que vive e tem o direito que seus filhos possam aprender essas coisas.

Além disso, o líder religioso tem uma visão equivocada sobre Estado laico. Afirma que o Estado é laico, mas o cidadão é religioso, como forma de defender o Ensino Religioso nas escolas públicas. Ocorre que nem todo cidadão é religioso. Existem ateus, agnósticos e pessoas com variadas formas de fé não institucionalizadas.

Mais uma vez, nas palavras de Romão:

O Estado, evidentemente, é laico, neste sentido, o Estado não professa nenhuma religião e tem que ser assim! Mas o cidadão não. O cidadão é religioso e o Estado tem que respeitar, favorecer e promover cada cidadão, cada povo, cada cultura, neste sentido, a Secretaria de Educação do Rio de Janeiro está de parabéns, porque é isso que nós professores temos, entre aspas, que brigar para que cada dia o Ensino Religioso seja promovido, enfatizado e desenvolvido desta forma. Eu sou um apaixonado pelo Ensino Religioso, não adianta!

Já o assessor de comunicação da Sociedade Beneficente Muçulmana do Estado do Rio de Janeiro, Fernando Celino, realizou sua apresentação baseando-se nos argumentos voltados para mudanças que podemos conquistar na sociedade, defendendo uma transformação gradativa. Ele usa como exemplo a questão da escravidão e da bebida alcoólica nos países muçulmanos. Além disso, ele reforça a visão do “Deus único” como universalidade. Para Celino, todos nós descendemos de um Deus único e de Adão, o primeiro homem, e utiliza esse argumento como base para o respeito mútuo entre os seres humanos.

Ouvindo o irmão que me antecedeu, me identifiquei com vários pontos, a gente percebe realmente que somos irmãos, porque a crença básica, de fato, é a mesma, embora todos nós, mesmo com algumas denominações diferentes, acreditamos que todos nós descendemos de um Deus único e descendemos do mesmo primeiro homem: Adão. Ou seja, nós realmente somos irmãos na humanidade. Então, devemos nos respeitar e nos amar. Se somos todos irmãos, seres humanos e, portanto, iguais, não há essa questão de um ser melhor do que o outro. Todos somos iguais perante Deus.

De acordo com o representante muçulmano, o tráfico humano está diretamente ligado

ao racismo, preconceito, exclusão social, exploração sexual, violência e outras mazelas que atentam contra a dignidade da pessoa humana e também sobre escravidão. Desta forma, acredita que esses problemas devem ser combatidos aos poucos, progressivamente.

Primeiro começou-se a preparar o terreno, digamos assim. Deus revelou através de seus versículos alcorânicos que aqueles que possuíam escravos na época não podia castigá-lo, tinha que dar um tratamento digno, não podia sobrecarregar aquele com o seu trabalho, tinha que dar o trabalho de acordo com a capacidade dele, tinha que alimentá-lo da mesma comida que ele comia, ou seja, foi tornando passo a passo o escravo em um funcionário, depois, instituiu-se alguns casos em que era obrigatório o escravo ser libertado, por exemplo, quando alguém quebrava um juramento, com aspiração desse pecado, ele teria que libertar um escravo, se ele deixasse de cumprir o jejum no nosso mês sagrado, ele tinha que libertar um escravo. Pouco a pouco os escravos foram sendo libertados, até que veio a ordem para essa libertação final e o antigo dono de um escravo, quando ele libertava, ele era obrigado a ajudar na inserção social daquele indivíduo, então, Deus revelou um versículo onde ele fala: ‘quanto àqueles, dentre vossos escravos e escravas, que vos peçam a liberdade por escrito, concedei-lha e gratificai-os com uma parte dos bens com que Deus vos agraciou. Ou seja, ou ele mantinha aquela pessoa trabalhando de forma assalariada ou dava uma indenização para que ele pudesse começar uma nova vida a partir daí e poder se inserir socialmente e não de uma vez.

Entretanto, quando Fernando Celino mencionou o trecho do Al Corão, ele não o fez na íntegra. O fragmento completo diz: “Quanto àqueles, dentre vossos escravos e escravas, que vos peçam a liberdade por escrito, concedei-lha, **desde que os considereis dignos dela**, e gratificai-os com uma parte dos bens com que Deus vos agraciou”. *Grifo meu.* (ALCORÃO SAGRADO)⁵²

Ou seja, algumas citações religiosas são ditas no Fórum como forma de exemplificar questões cotidianas e nortear as práticas dentro da disciplina de Ensino Religioso, entretanto alguns “detalhes” são omitidos por conveniência.

O credo Hare Krishna foi credenciado poucos dias antes do Fórum e contou com a presença da representante da Sociedade Internacional para a Consciência de Krishna, Raga Bhumi. Em sua fala ela abordou a questão da diversidade religiosa e diálogo interreligioso, contrapondo as palavras diálogo e debate. Criticou a visão do “Deus único” e de crenças consideradas universais, muito mencionadas pelos membros da mesa durante quase todo o discurso, lembrando de mencionar ateus, agnósticos e adeptos de religiões politeístas.

Segundo Raga Bhumi,

(...) Atendendo ao tema “Fraternidade: um grito por dignidade”, não existe fraternidade universal dentro da liberdade religiosa sem o diálogo, então, minha fala

⁵² Disponível em: <http://www.arresala.org.br/not_vis.php?op=84&data=0&cod=183>

está baseada na feição do diálogo. Inicialmente para falarmos de fraternidade universal dentro da diversidade religiosa, necessitamos primeiro compreender a base que nos levará ao elo fraterno de convivência e o diálogo interreligioso. O diálogo interreligioso tem se mostrado uma importante ferramenta de combate à intolerância e discriminação com base em religião ou crença. Essa iniciativa tem se dado com a palavra diálogo, que muitas vezes é entendida erroneamente como debate. Os modelos de comunicação e relacionamento tradicionais, que recebemos através de nossa cultura, pela educação, muitas vezes acentuam sentimentos como rivalidade e competitividade. Assim, facilmente rotulamos o diálogo como ríspido e estéril debate clássico de ideias. A habilidade e disposição para ouvir intensamente e tentar compreender o outro é considerada, na maioria das vezes, menos importante do que a capacidade de convencer e impor as suas ideias. A lógica dualista que tem nos conduzido na visão simplista do certo e do errado, do bem e do mal, do céu e do inferno, da direita e da esquerda, distorce os processos de auto entendimento e de comunicação do ser humano.

Ainda sobre o diálogo, a representante Hare Krishna, acredita que na construção da paz, é vital que o conceito de diálogo e comunicação humana sejam revisados e impregnados por novas experiências. Segundo ela, esta ruptura é extremamente necessária no mundo globalizado. “Precisamos da sabedoria acumulada por todos os povos para garantir a superação dos problemas sérios que criamos e que ameaça toda a vida no planeta. O diálogo nos ensina a lógica extraordinária de que $1 + 1$ é mais que 2, duas cabeças podem pensar melhor do que uma só”. Bhumi afirma que o principal desafio do diálogo é “vencer o medo do desconhecido e abrir nossa consciência para aceitar as diferenças de forma saudável e construtiva. Muitas vezes, o outro, pelo contraste das diferenças, produz, geralmente uma reação de desconforto que deve ser trabalhada e superada”.

A fala de Raga Bhumi foi o contraponto da atividade e esteve muito próxima de uma crítica à hegemonia cristã-católica e seus discursos acerca de liberdade religiosa e Ensino Religioso. Ela menciona inclusive, o temor que algumas tradições religiosas tem com relação ao diálogo interreligioso.

No processo do diálogo interreligioso o maior temor por parte das tradições religiosas talvez seja a ameaça da exposição de identidades e do surgimento do sincretismo religioso. No entanto, a prática tem mostrado justamente o contrário. Através do contraste gerado pelo diálogo fica mais fácil entendermos nossa própria fé e identidade espiritual, levando ao aprofundamento em nossa própria religião. O fanatismo também acaba por sair enfraquecido desse processo, pois não pode haver diálogo com uma pessoa fanática. O fanático interage na forma de um monólogo, jamais lança mão do diálogo ou da comparação racional e sóbria de ideias. A liberdade religiosa não dá direito de ninguém se sobrepor sobre as demais religiões como se a própria escolha individual fosse a única verdade religiosa possível e que a escolha das demais pessoas fosse menos importante ou não possível de ser respeitada. O desrespeito tem gerado situações de intolerância e violência religiosa.

Com relação ao “Deus único” e à universalidades Raga Bhumi acredita que “(...) o

exercício do diálogo também nos leva a ser cuidadosos com crenças, pensamentos e atitudes que se supõem universalmente válidas, mas que na realidade são valiosas e significativas somente para nós ou nosso segmento religioso e não são para outras pessoas de um grupo de religiosos”. Critica, inclusive, a necessidade da afirmação de que Deus é um só como condição para coexistência pacífica entre as diferenças crenças, como exemplo disso, menciona a necessidade de tradições religiosas ao afirmarem “que Deus é um só para todas as religiões e, apesar de nossas diferenças, somos todos filhos do mesmo pai e que o importante é acreditar em Deus”.

Raga Bhumi coloca, então, em voga a questão dos ateus, agnósticos, adeptos de religiões politeístas e outras formas de fé não institucionalizadas.

Segundo ela,

(...) Apesar dessa afirmação parecer ser absolutamente verdadeira para nós Hare Krishina, não é para ateus, agnósticos, seguidores de religiões politeístas. Se afirmarmos isso na presença destes, os mesmos poderão se sentir constrangidos, incomodados, ou mesmo ultrajados. O desrespeito pode originar situações de intolerância e violência religiosa. Além disso, algumas religiões, apesar de adorarem um Deus Único, não acreditam que ele seja o mesmo e adorado por outras religiões. É fundamental conhecer, nem que seja em um livro mínimo, as outras crenças, para que não ocorram ofensas e deslizes mútuos. Contudo, em uma sociedade recheada de numerosas matizes religiosas, não podemos declarar impositiva essa nossa crença, pois essa verdade não é universalmente aceita, religião é uma questão de fé, porém a fé pode mudar durante a vida. Uma pessoa pode ser cristã e abandonar essa crença para adotar uma outra religião, como tem o risco de aceitá-la naturalmente, o que nunca muda é a nossa condição de humanos, antes de obedecer a qualquer confissão religiosa ou mesmo que eu desista de ter alguma fé, ainda sim serei um humano.

Para Raga Bhumi, essa nossa condição de humanos é a base central para todo diálogo interreligioso. Nota-se que ela não utiliza discursos puramente religiosos, pautando-se na humanidade.

O diálogo não deve ser centralizado com conceitos teológicos, mas na nossa condição de seres humanos. Com os valores de humanidade universais: amor, compaixão, perdão, tolerância, altruísmo etc, são a base da maioria das religiões, pode-se a partir daí construir canais para o diálogo. Quando me refiro ao diálogo interreligioso, incluo neste processo não só as religiões e crenças espiritualistas, mas também o ateísmo e agnosticismo, isso porque ambas também são formas de se entender o sagrado, entendo ou como não existente ou como algo que não se necessita levar em consideração. Todos nós, crentes, ateus e agnósticos necessitamos aprender a coexistir pacificamente e o diálogo interreligioso se apresentará como uma valiosa ferramenta para a concretização desse ideal.

Desta forma, foi possível notar que a representante do credo Hare Krishna faz sérias

críticas à forma como se dá o diálogo inter-religioso e ao posicionamento de algumas tradições religiosas hegemônicas. Mesmo que não tenha se dirigido diretamente à Igreja Católica, muitas críticas recaem sobre essa instituição e, conseqüentemente, no meu modo de ver, ao próprio Ensino Religioso.

A coordenadora Maria Beatriz informa que outras autoridades religiosas foram convidadas, confirmaram presença, mas, por algum motivo, não devem ter podido comparecer. Entre eles, o Pastor Marcos Batista, representando a OMEBE e a Sociedade Bíblica, que acabou chegando à tarde, no segundo momento do Fórum; Sra. Darlene Ribeiro, representante a Umbanda; Sra. Diane Cupmam, representante o credo judaico, Ministra Sônia representante do credo messiânico e o Sr. Marcos Santos representando os mórmons.

Logo após a mesa de credos a coordenadora anunciou uma apresentação cultural, realizada por alunos do CIEP 123 – Glauber Rocha, de Nova Friburgo. Os alunos fizeram uma releitura sobre a história do negro no Brasil.

Imagem 26: Alunos do CIEP 123 – Glauber Rocha em apresentação durante a manhã do X Fórum de Ensino Religioso da rede estadual. FOTO: Cris Torres



FONTE: <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=2011502>

Imagem 27: Alunos do CIEP 123 – Glauber Rocha em apresentação durante a manhã do X Fórum de Ensino Religioso da rede estadual. FOTO: Cris Torres



FONTE: <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=2011502>

O secretário de Estado de Educação, Wilson Risolia, agradeceu a presença dos estudantes e professores: “Vocês são exemplos de que a escola pública tem o seu valor. Temos que resgatar o respeito mútuo, o olhar e o carinho com o próximo. Reconhecer o valor do outro. A apresentação foi maravilhosa, estou emocionado”, disse ele.

Imagem 28: Secretário de Educação Wilson Risolia. FOTO: Cris Torres



FONTE: <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=2011502>

Após a apresentação, Risolia fez um discurso. De acordo com ele:

Isso tem um valor para essa sociedade que nós queremos. Hoje a gente vive um mundo muito difícil mesmo, com poucos valores e não é só aqui, mas em vários países do mundo, com uma nova geração se deteriorando, perdendo valores importantes como fraternidade. Então, o que a gente tem que fazer? Resgatar essa coisa. Resgatar a coisa básica que é olhar o próximo como você se olha, o respeito mútuo, o olhar, o carinho, se emocionar com a emoção do outro, reconhecer o valor do outro, independentemente até de ter qualidades que o outro não tenha, mas todo mundo tem, pelo simples fato da gente ter a vida. E nós só existimos para isso. O ser humano ele não existe para outra coisa que não seja para fazer bem para o próximo. É pra isso que a gente foi criado. Tornar esse mundo cada vez melhor.

Ou seja, mais uma vez, o Ensino Religioso é colocado como uma espécie de disciplina redentora. E nossa condição de “criação divina” é abordada como a maior justificativa para isso. Essa visão aparece em quase todas as falas ou discursos, dentro e fora das escolas.

O secretário de Educação completa ainda:

Vocês são exemplo que a vida pode ser melhor, que a escola pública pode ser melhor, que os alunos podem ser melhores, porque nós somos os mesmos, professores, diretores, pedagogos ou não. Nós somos as mesmas pessoas, fomos feitos pela mesma força superior. Se tem gente que aprende o ódio, tem gente que também pode aprender a amar sim, porque não teve oportunidade. Então, esse é um trabalho que eu fico muito orgulhoso de ver, toda vez que eu vejo exemplos como esse e o sorriso de cada um de vocês. (...) Então, essa é a força de um valor extremamente importante que é a religião, é a crença, independente dessa orientação que qualquer um tem, é acreditar que existe uma força superior que nos move e quando a gente acredita nisso fica muito fácil passar pra eles. Religião é um conjunto de valores, um conjunto de crenças, essa profissão que é a profissão da fé, é você crer que tem uma força superior que te impulsiona pra fazer sempre o bem, estar sempre pronto pra servir.

Mais uma vez, o discurso, de um “Deus único”, da universalidade e da necessidade e importância da religião aparece dentro do contexto da educação pública da rede estadual e essa visão constituiu a disciplina de Ensino Religioso. Como opinou o secretário, não importa a crença, a religião, mas sim “acreditar em uma força superior”. É no transcendental, na fé institucionalizada e no Deus único que o Ensino Religioso da Rede Estadual se baseia.

Imagem 29: Secretário de Educação Wilson Risolia e os alunos do CIEP 123 – Glauber Rocha, após a apresentação. FOTO: Cris Torres.



FONTE: <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=2011502>

O que de mais grave, além de todas as gravidades ocorridas neste fórum público é que mais uma vez, os negros, negras e sua história são colocados à parte. Ocupam, mais uma vez, o lugar da "apresentação cultural". Diversas pesquisas demonstram (MIRANDA, LINS e da COSTA, 2012) as dificuldades de implementação da Lei 10639, que obriga o ensino da História e Cultura da África nas escolas. Nos cotidianos das escolas, culturas ancestrais de alunos negros e negras são negadas, desprezadas e discriminadas. Temos visto, da mesma forma, o quanto a presença do catolicismo hegemonicamente nas escolas, reforça essa discriminação. No nosso ponto de vista, a realização de uma apresentação cultural com basicamente alunos negros, sobre a história negra, garante apenas o lugar do exótico que historicamente os negros ocuparam na história de nosso país, em particular, na educação. Garante apenas uma fachada multicultural tão necessária quanto a tentativa de se forjar uma mesa também multicultural. A necessidade de "parecer" plural é evidente no fórum. Uma pluralidade que se esboroa já que toda a linha do encontro é definida pela hegemonia católica, "seus valores", sua pauta. Não me resta dúvida que, voltando à sua escola, após terem se apresentado, pouco interessa que esses alunos não sejam cristãos. Ou melhor, interessa, pois eles precisam se tornar cristãos.

No segundo momento do Fórum, há uma discussão sobre os 10 anos de Ensino

Religioso na Rede Estadual, os desafios e conquistas. A coordenadora de Ensino Religioso, Maria Beatriz, discorreu sobre o currículo mínimo de Ensino Religioso, que acabara de ficar pronto e em breve estaria disponível do site da SEEDUC-RJ. Fez elogios ao documento e apresentou os professores de Ensino Religioso responsáveis pela elaboração do material. Enfatizamos que já estudamos o currículo mínimo do ER, mas, por absoluta falta espaço nesse trabalho, a urgente reflexão que se faz necessária sobre ele, será feita em um outro momento.

Os professores responsáveis pela elaboração do documento são chamados ao palco. São exatamente 12 professores, sendo sete do credo católico, três do credo protestante, um professor do credo espírita e um do credo umbandista, estando este último ausente do fórum. Não é preciso dizer o que hegemoniza o currículo da disciplina tão festejado neste evento.

Imagem 30: Professores de Ensino Religioso responsáveis pela elaboração do Currículo Mínimo da disciplina.



FONTE: Arquivo pessoal.

Ao final do evento, a coordenadora agradece a presença de todos e parabeniza aos professores pelos 10 anos do 1º concurso público ⁵³de Ensino Religioso da Rede Estadual e

⁵³ Em 2000, o então governador Garotinho sanciona a lei do deputado católico Carlos Dias e estabelece o ensino confessional no estado. Em 2004, já governadora, Rosinha Garotinho realiza um concurso e contrata 500 professores de ER que se somam aos 364 professores na rede estadual que, desviados de suas disciplinas, já lecionavam religião. Como a CF garante autonomia para que os estados definam como será implementada a disciplina, no Rio, o ER tem modalidade confessional. Ou seja, cada professor confessa sua fé. Assim temos 68,2% católicos, 26,31% evangélicos, 5,26% de outras religiões. É este o concurso comemorado pelo X Fórum.

exibe um vídeo com fotos que foram enviadas por professores da disciplina. São cenas cotidianas de professores de Ensino Religioso com seus alunos, suas equipes em encontros das regionais. A música de fundo do vídeo é “Aleluia”, de Jotta A.

Logo após a exposição do vídeo, a coordenadora chama o Pastor Marcos Batista, da Sociedade Bíblica do Brasil, para agradecer o apoio e o fornecimento da sacola da “bolsa-kit” e outros materiais como revistas, entre outros. O pastor deixou, então, um recado: “Vocês são gladiadores da educação e o que vocês estão fazendo já está para a eternidade”.

Neste momento, abre-se uma caixa com 100 exemplares do Manual de Bioética da Jornada Mundial da Juventude para que os professores interessados possam pegar. Um representante da Paróquia Nossa Senhora da Conceição de Realengo, informa, ao microfone, que os professores que quiserem pegar mais exemplares podem comparecer a essa paróquia. Ninguém protestou sobre essa distribuição em um evento de educação pública. Lembramos que o manual já estava no kit entregue a todos os professores presentes.

A discussão do manual é muito séria e precisa ser feita com muito aprofundamento, merecendo um estudo específico posterior. Contudo, por sua distribuição ter sido feita neste encontro, não posso deixar de abordá-la aqui, ainda que superficialmente.

6.1 O Manual da Bioética

O que é esse manual? Para entender um pouco mais a esse respeito precisamos ir ao Vaticano.

Em 1984 foi celebrado na Praça São Pedro, no Vaticano, o Encontro Internacional da Juventude com o Papa João Paulo II, por ocasião do Ano Santo da Redenção. Na ocasião, o Papa entregou aos jovens a Cruz que se tornaria um dos principais símbolos da Jornada Mundial da Juventude, conhecida como a Cruz da Jornada. O ano seguinte foi declarado pela ONU como Ano Internacional da Juventude e, em março do mesmo ano em outro encontro internacional de jovens no Vaticano, o mesmo Papa anunciou a instituição da Jornada Mundial da Juventude. Segundo informação obtida no site do evento, todos os anos ela acontece em âmbito diocesano, celebrada no Domingo de Ramos e, com intervalos que

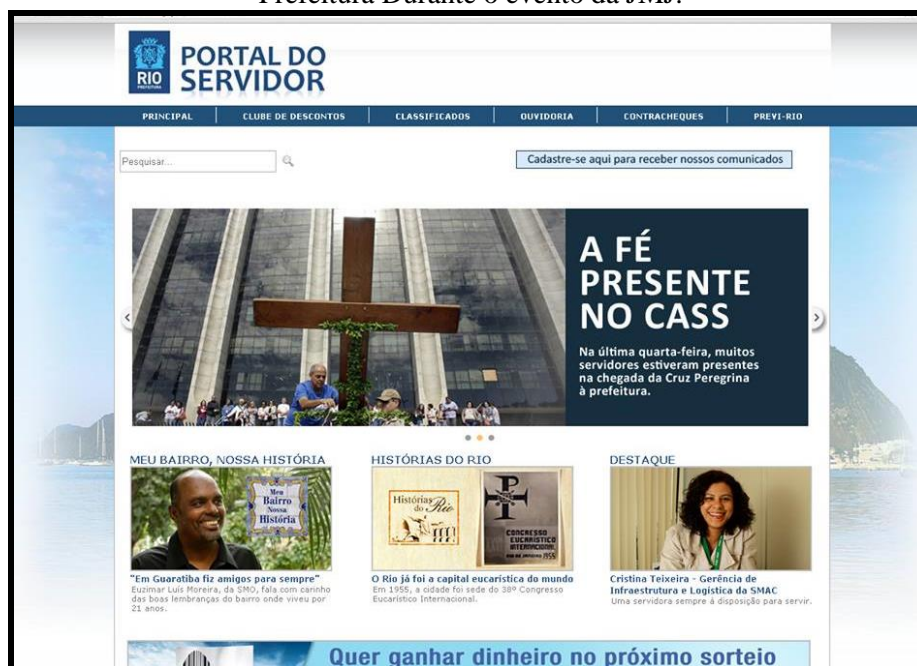
podem variar entre dois e três anos, são feitos os grandes encontros internacionais. (JMJ Rio, 2013)⁵⁴

A 28ª Jornada Mundial da Juventude foi realizada de 23 a 28 de julho de 2013 na cidade do Rio de Janeiro e teve como lema “Ide e fazei discípulos entre todas as nações” (Mateus 28, 19).

Para o padre Geraldo Dondici Vieira, diretor do Departamento de Teologia da PUC-Rio, esse é um lema para ser guardado no coração, refletido e meditado. “Esse tema, de fazer discípulos, de chamar outros discípulos para a comunhão e o convívio com o Senhor, é o tema mais querido do Evangelho de Mateus. Esse mandato, essa missão já está anunciada em todo o Evangelho. E, na verdade, só faz discípulo quem já é discípulo, quem convive com o Senhor”, afirmou o sacerdote. (JMJ Rio, 2013)

O objetivo da jornada é agregar fiéis. É aumentar a quantidade de católicos no Brasil e no mundo. O catolicismo faz parte das “religiões de conversão” o que deve, sem sombra de dúvidas, ser respeitado. Contudo, o que nos interessa mais de perto é o envolvimento do Estado nessa missão católica, particularmente os envolvimento do governo do Rio de Janeiro, bem como da Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro, patrocinadores oficiais da Jornada Mundial da Juventude, no Brasil.

Imagem 31: Portal da Prefeitura do Rio de Janeiro informando sobre a chegada da Cruz Peregrina à Prefeitura Durante o evento da JMJ.



FONTE: <http://www.rio.rj.gov.br>

⁵⁴ Disponível em: <<http://www.rio2013.com>> Acesso em 22/10/2013.

Me refiro aqui a um grande evento religioso e, certamente, não é estranho que a conversão seja seu objetivo. Entretanto, não podemos esquecer que a JM⁵⁵ ocorre em um estado laico e os gastos de dinheiro público com o evento podem ser questionados.

6.1.1 O Manual de Bioética, o conservadorismo e a escola

O Manual de Bioética (*Keys to Bioethics* ou "Chaves para a Bioética") é uma cartilha explicativa com orientações sobre diversos assuntos, sob a ótica da Igreja Católica, destinado aos fiéis. O texto traz discussões acerca do aborto, estupro, da utilização de métodos contraceptivos, homossexualidade, entre outros, e foi distribuído juntamente com um kit aos participantes da Jornada Mundial da Juventude. Foi produzido pela Fundação *Jérôme Lejeune*, em parceria com a Comissão Nacional da Pastoral Familiar, organismo vinculado à CNBB⁵⁶, com o Centro de Estudos Biosanitários (Espanha) e com a Fundação *Jérôme Lejeune* (Estados Unidos). Segundo o que consta no próprio manual, “trata-se de uma apresentação objetiva das grandes questões de bioética com as quais somos todos confrontados, que nos deixam frequentemente desamparados”. Além disso, “permite ao leitor apreendê-las simplesmente graças a uma informação precisa e rigorosa, à qual a fé da Igreja vem dar todo o seu sentido”.

Cerca 2 milhões⁵⁷ de livretos foram distribuídos aos peregrinos (como eram chamados os participantes da jornada), voluntários e jornalistas, definindo as posições que cristãos e cristãos devem tomar: ser contra a homossexualidade, ser contra o aborto, mesmo em casos de estupro, ser contra famílias não-tradicionais, a eutanásia, a inseminação artificial e pesquisas com células-tronco embrionárias. Outros "materiais de divulgação"⁵⁸, como fetos (foto a seguir) e terços de fetos do pensamento da Igreja também foram distribuídos massivamente

⁵⁵ Jornada Mundial da Juventude

⁵⁶ Conferência Nacional dos Bispos do Brasil.

⁵⁷ <http://blog.cancaonova.com/tiba/2013/06/28/midia-tenta-fazer-polemica-com-manual-que-sera-distribuido-na-jornada-mundial/>

⁵⁸ <http://nequidnimis.wordpress.com/2013/07/26/peregrinos-recebem-feto-contr-o-aborto-bonita-campanha/>

durante o evento, causando também polêmicas⁵⁹.

Imagem 32: Feto recebido por peregrinos em campanha da JMJ



FONTE: <http://nequidnimis.wordpress.com/2013/07/26/peregrinos-recebem-feto-contr-o-aborto-bonita-campanha/>

É válido destacar que no mês de julho de 2013, em meio ao evento da JMJ, entrei em contato com a Coordenação de Ensino Religioso para conversar com a coordenadora Maria Beatriz Leal da Silva, sobre o evento e como ele possivelmente estaria influenciando as atividades nas escolas. Entretanto, a funcionária que atendeu ao telefone, disse que a coordenadora não poderia me atender naquela semana, pois estava “na externa” e, justamente, “muito envolvida com o evento”, justificou. Ou seja, a coordenadora de Ensino Religioso do Estado do Rio de Janeiro participava ativamente da Jornada Mundial da Juventude.

Na nossa concepção, a despeito da Jornada Mundial da Juventude ser um evento católico e, por isso, com liberdade de manifestação e pensamento, um material tão preconceituoso não poderia ser distribuído e concordamos com as críticas que circularam na época. Não tínhamos dúvidas de que ele alcançaria à escola pública, ainda que não tivesse

⁵⁹ <http://extra.globo.com/noticias/rio/manual-da-jmj-condena-pesquisa-em-celula-tronco-adocao-de-criancas-por-casais-homossexuais-9146934.html>

sido distribuído aos seus professores. No próximo item diremos como o manual foi distribuído às escolas e trataremos um pouco mais de seu conteúdo.

6.1.2 Machista, homofóbico e transfóbico

E o que traz seu conteúdo? São 80 páginas de puro conservadorismo em diversos aspectos, mas também será no seu conteúdo homofóbico, machista e transfóbico que focaremos aqui.

Com ilustrações perversas e debochadas, a página 68 do manual, por exemplo, diz que “a teoria do gênero supervaloriza a construção sociocultural da identidade sexual, opondo-se à natureza, gerando um novo modelo familiar e uma nova organização da sociedade. E, ainda: “Apesar de tudo, a união entre um homem e uma mulher é a única possível para gerar um filho e inscrevê-lo na continuidade das gerações”. (p. 69). O texto segue condenando além da homossexualidade, a adoção de crianças por casais do mesmo sexo e a transexualidade. Tudo baseado em supostos estudos científicos e na bíblia.

Imagem 33: Ilustração sobre Teoria do Gênero, da página 68, do Manual de Bioética da JMJ.



FONTE: MANUAL DE BIOÉTICA, 2013

Assim como a coleção de livros católicos, publicada em 2007, para a utilização dos professores católicos na rede pública, este novo manual, entregue a todos os professores presentes no fórum, independente de seu credo, também é conservador e machista porque afirma que maternidade é parte constitutiva de uma “identidade feminina”, condena a utilização de métodos contraceptivos e o aborto, mesmo em casos de estupro. Indica citações do Gênesis para dizer que Deus fez a mulher para ser "auxiliar do homem". Considero que seja, portanto, mais um material que vai na contramão de estudos de educadores que, com suas pesquisas e ativismo cotidianos buscam desconstruir a ideia de que as identidades sexuais são determinadas por estruturas biológicas, neurais e hormonais, o que serve somente para a patologização das inúmeras maneiras de se viver as sexualidades. Estudos, chamados de “transviados”, ou mesmo “*queer*”, desenvolvidos, por exemplo, pela professora Berenice Bento, da UFRN, autora de "A (re) invenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual" (2006) e "O que é transexualidade?" (2008).

Imagem 34: Ilustração sobre Teoria do Gênero, da página 71, do Manual de Bioética da JMJ.



FONTE: MANUAL DE BIOÉTICA, 2013

Bento defende que os estudos transviados não perguntam “o que é um homem?” ou “o que é uma mulher?” tampouco “Qual é a diferença entre um homem e uma mulher?” Mas sim, “para que serve esse lugar de homem e de mulher na nossa sociedade?” e, ainda: “Quem disse que a prerrogativa da feminilidade está na presença do útero?” Exatamente porque gênero e estrutura biológica não definem o que é um ser humano é que os estudos transviados sugerem a desconstrução de gêneros na perspectiva de uma sociedade e de uma educação mais inclusiva em todos os seus níveis.

O assunto não ficou restrito ao evento. O grupo de pesquisa do qual faço parte (*Ilé Oba Òyó*), divulgou nota denunciando o ocorrido e também entrou com representação contra a SEEDUC no Ministério Público (que já acatou a denúncia). Diante da repercussão, a secretaria de Educação alegou, em nota, que “o manual não foi produzido pela secretaria e nem reflete o pensamento da mesma”. A nota afirma ainda que o material foi distribuído por uma servidora, “que já foi repreendida pela atitude”. Entretanto, a Secretaria de Educação não informou se iria recolher ou não as cartilhas que por acaso tenham chegado a algumas escolas. (ALVES, 2014).

Eu mesma estive na Igreja e recebi uma caixa. Uma outra participante do nosso grupo de pesquisa também esteve na Igreja e retirou 20 caixas com o manual, mesmo depois da SEEDUC afirmar que estes seriam recolhidos.

Imagem 35: Foto realizada por uma professora-pesquisadora, integrante do nosso grupo de pesquisa.



FOTO: Patrícia Roif

Imagem 36: A imagem mostra funcionários da Igreja ajudando uma pesquisadora do nosso grupo a carregar seu carro com 20 caixas do manual.



FOTO: Patrícia Roif

EDUCAR PARA TRANSGRESSÃO E LIBERTAR O RISO, OU: NO LUGAR DAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Verba vana aut risui apta non loqui”

(Não falar palavras frívolas ou aptas a excitar o riso)

Umberto Eco (O nome da Rosa)

A Igreja sempre teve dificuldade para lidar com o riso. A frase desta epígrafe acima é de uma cena do famoso romance de Eco (popularizado entre nós por um belíssimo filme de Jean-Jacques Annaud). A cena acontece no *scriptorium*, próximo à biblioteca. A sentença que condena o riso sai da boca do monge Jorge de Burgos que repreende outros dois monges que riem ao tomarem conhecimento das ilustrações de Adelmo de Otranto (primeira vítima de da série de mortes misteriosas que acontecem no mosteiro). Jorge de Burgos justifica sua observação: “Ouvi pessoas que riem de coisas risíveis e lembrei-lhes um dos princípios de nossa regra. Como disse o salmista, se o monge deve abster-se de boas conversas pelo voto de silêncio, por muito maior razão deve subtrair-se às más conversas” (ECO, 1989, p.87). Guilherme de Baskerville, personagem interpretado por Sean Connery vai defender o riso, o direito ao riso e sempre ligá-lo ao direito ao conhecimento.

O romance, sabemos, retrata o momento quando, ainda na Idade Média, novos caminhos de conhecimento e de vida lutavam para romper a noite e ganhar o dia. Parece estranho ter que dizer que essa luta contra o obscurantismo não a podemos julgar de todo ganha em nossas escolas. Por óbvio não desprezamos importantes conquistas e avanços nas diversas áreas do conhecimento, nas liberdades também já conquistada por diversos movimentos libertários. Não se trata disso.

É que estou interessada em tentar perceber como o projeto político conservador ainda se espalha em nossa sociedade e em suas escolas. Um projeto político conservador que regula festas, proíbe ou inibe brincadeiras trazidas de outros modos de ver e pensar o mundo. Um projeto político conservador que espalha na distribuição de manuais do Vaticano, o medo do corpo, o medo de si, o medo de formas de amar consideradas inaceitáveis. Um projeto político conservador que busca na oração e na culpa a submissão dos corpos livres que deveriam ser

bem-vindos à escola, mas precisam ser disciplinarizados por cruzeiros, condenações ao inferno, salmos e pai-nossos.

Talvez por isso a dança, o transe do corpo, a alegria das festas do candomblé sejam os motivos para que sua perseguição ainda aconteça na sociedade e nas escolas, apesar de todas as garantias legais. Uma escola que aprende com a Igreja a caçar o riso, impor o silêncio, engessar corpos, certamente caçará os movimentos e a gargalhada de uma Pomba-gira ou de um Exú, entidades tão bem conhecidas por muitos alunas e alunos. Vimos aqui que o salmo cristão está nas escolas pesquisadas e em outras tantas. Será que um dia veremos um versinho de uma cantiga de umbanda, como esses: "Deu meia noite..a lua se escondeu...lá na encruzilhada, dando a sua gargalhada, Pombagira apareceu!"... rrsrsrs, provavelmente que não. Ou, provavelmente leve muito tempo ainda. Pombagiras não são submissas. Não estão "debaixo de uma força maior", como a frase que encontrei colada na janela envidraçada do protocolo da Metropolitana V quando a visitei para esta pesquisa.

O percurso desta pesquisa nos mostrou acertada a reflexão de Candau (2008, p.16). Para ela, "a escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. Abrir espaços para a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio". E que desafio!

Pelo que vimos em todas as bibliografias, aulas observadas, espaços frequentados para esta pesquisa, o preconceito religioso também está associado ao racismo. Canções como essas que citamos acima estão nos terreiros, são partes de nossas heranças africanas, mescladas a um conjunto de ressignificações brasileiras, proibidas e silenciadas.

Além disso, também percebi na pesquisa que grupos minoritários que não crêem em qualquer divindade sobrenatural ou transcendental ou que não compartilham de qualquer crença institucionalizada, também são discriminados. Quando não ignorados, ateus e agnósticos são constantemente responsabilizados pelas agruras do mundo, o que é facilmente identificado nas frases repetidas por professores e professoras com quem conversamos e que também nos foram relatadas durante este processo: "está faltando Deus no coração das pessoas", "jovem que não tem Deus no coração nunca vai ser nada na vida", "a religião é importante ferramenta para a construção de um mundo melhor", entre outras que ouvimos frequentemente dentro e fora da escola. A própria LDB/1996, em seu artigo 33, considera a religião como "parte integrante da formação básica do cidadão". Para serem cidadãos ateus precisam ser convertidos. É o que diz a regulamentação geral de nossa educação pública.

Talvez, sem culpa, o ateu ria mais, de si mesmo. Ria também de nossa condição tão pequena diante do Universo, de nossa breve e frágil condição humana, das mil e uma ideias que os que crêem erguem para dar sentido à vida, ou para que a dor dessa pequenez seja menos dolorosa, dessa fragilidade. O ateu tem o direito a este riso. Devia bastar para ser um cidadão.

É muito interessante a discussão feita pelo que McLaren chama de "a risada da resistência".

A risada de resistência é diferente de qualquer outra. Ela ocorre quando toda turma - ou um número significativo de estudantes da turma - espontaneamente se vira contra o professor. Comumente os alunos esperam pacientemente por uma entrada - um cochilo por parte do professor (ainda que pequeno) - e quando o momento é propício eles começam sua risada. Não obstante, a risada que é contra o professor é qualitativamente diferente das outras formas de rir. Por exemplo, é diferente da risada que é provocada pelas brincadeiras do palhaço de aula: uma risada em uníssono em sinal de aprovação; um sinal de solidariedade social que significa que a aula está com o palhaço. A risada de resistência serve para ridicularizar e denunciar. É um ato hostil, um símbolo de insurreição. Contem um vício de inofensividade. Começa do alto do peito, sobe para a garganta como as fagulhas de uma máquina e se enrola ao redor de sua vítima como uma baforada de pesada fumaça. Corta o poder do professor e o neutraliza. Força o professor a perguntar-se - anulando-o - sobre a autotipificação do professor como líder. Nada pode erodir mais e mais profundamente a confiança do que a risada da resistência, semelhante ao espírito feminino gálico que com seus lamentos anuncia morte eminente na família - é como um calafrio que penetra o senso de "eu sagrado" do professor. (McLAREN, 1992, p.225).

Ao ler McLaren, lembrei dos alunos do professor Sérgio que se recusavam a assistir suas aulas de religião e, tão logo a aula anterior encerrava, eles podiam "escapar" de sua aula. Ao se retirarem, os alunos e alunas riam. A risada de resistência não é só o riso da boca. Ela nasce por dentro, ergue o corpo, o faz andar e ir embora. Tudo na risada de resistência ri. Ela é barulhenta, pois também riem as mochilas, os cadernos, as carteiras arrastadas de lugar abrindo o caminho para o acelerado das pernas que correm para fora da sala de aula em direção ao pátio, à rua. Não é zoeira. Não é bagunça. Ou é zoeira e é bagunça. Mas é resistência.

Se for cegada pela intolerância, como a escola será capaz de lidar com tudo o que provoca o riso? Seja o do palhaço da aula, seja o da resistência? Mais fácil docilizar os corpos, levá-los à "postura de oração", como tantos professores nos disseram. A disciplina não permite o riso. O riso do não saber. O riso do múltiplo. O riso do erro.

Encontramos nas escolas pesquisadas uma condução de ensino voltada para o "tornar-se cristão" (McLaren fala apenas em tornar-se católico) e sim, sabemos que nossas escolas

também são hegemônicas por esse "tornar-se católico", mas, a medida que crescem os evangélicos, vimos que também a escola é disputada por este segmento. Há um "tornar-se cristão", mais generalizado.

O proselitismo, mesmo proibido na Constituição Federal de 1988 e na LDB/1996. Também foi dito proibido em várias conversas, entrevistas e reuniões mencionadas nesta pesquisa. Mas o vimos cotidianamente como práticas correntes nas escolas experienciadas nesta pesquisa, seja na que havia a disciplina de Ensino Religioso, seja na que não havia. O que mostra que, ainda que a luta nos leve a uma vitória da laicidade, tirando da Constituição Federal a obrigatoriedade do Ensino Religioso, nosso desafio é bem maior. Esse "tornar-se católico", "tornar-se cristão", é legitimado pela disciplina de ER, mas está além dela.

Para compreender melhor a organização do Ensino Religioso, a pesquisa não só esteve nas escolas e seus cotidianos, mas participou dos encontros regionais periódicos, dos fóruns anuais de Ensino Religioso, no caso, o X Fórum de Ensino Religioso da Rede Estadual do Rio de Janeiro. Esses encontros foram de extrema importância para que eu pudesse compreender que existe o que chamamos em nosso grupo de pesquisa de "organização de missionários nas escolas". Porque é isso que os professores e professoras de ER, em sua maioria são: missionários.

Lembro, outra vez, a carta escrita pelo jesuíta Manoel de Nóbrega ao rei de Portugal sobre os indígenas no Brasil: "Todos estes que tratam conosco, dizem que querem ser como nós. Se ouvem tanger à missa, já acodem, e quando nos vêem fazer, tudo fazem: assentam-se de joelhos, batem nos peitos, alevantam as mãos ao céu; e já um dos principais deles aprende a ler e toma lição cada dia com grande cuidado. Diz que quer ser cristão". (OLIVEIRA, 1985). A carta foi escrita em 1548, mas, tanto tempo depois, não nos parece ser ainda esta a intenção da Igreja para com a educação pública: que alunos e alunas acudam às missas, assentem-se de joelhos, batam nos peitos com as mãos para os céus e, enfim, desejem ser cristãos? Tornem-se cristãos?

Cunha (2014) acredita que a "Educação em Direitos Humanos", documento formulado em termos laicos pelo Conselho Nacional de Educação, em 2012, seja uma boa referência para a escola pública laica. No entanto, para ele, esta perspectiva pode ser anulada pelas práticas correntes na estrutura federativa do Estado brasileiro, já que a União, os estados e os municípios possuem amplas margens de manobra para implementarem, como bem queiram, por exemplo, a própria disciplina de ER, instrumentalizada pelas religiões hegemônicas para sua própria difusão nas escolas públicas.

Também pensando nesse sentido, Candau (2012), partilha o pensamento do pesquisador L. Sime (1991), para quem, uma proposta de educação em direitos humanos deve partir da experiência da vida cotidiana e, se quiser recuperar o valor da vida, no sentido radical, entre outros aspectos, diz ele, deve ser uma pedagogia de indignação e que diga não a resignação (informação verbal) ⁶⁰

A experiência que tive durante essa pesquisa me leva a pensar que o ER vai no oposto das mais sensíveis propostas de educação para os direitos humanos. Os "valores" pregados pela disciplina como forma de disfarçar seu conteúdo proselitista não disfarça porque é justamente dos valores conservadores que estamos tratando aqui. Nada mais contrário aos direitos humanos que o manual distribuído pelo Vaticano seja "apenas" durante a Jornada Mundial da Juventude, seja no X Fórum para professores de ER no estado do Rio de Janeiro. Não posso encerrar minha dissertação sem afirmar que, enquanto houver ensino religioso não haverá educação para os Direitos Humanos.

E mais, tenho a mais plena convicção de que só aprendemos quando transgredimos. O ER aprisiona a transgressão. Não me abandona uma ideia de educação que ensine não a obedecer, mas a transgredir o mundo. O riso está no início de toda transgressão. É a porta da transgressão. Desobedeçamos ao monge Jorge de "O nome da Rosa", pois é ele que, com seu dedo trêmulo e enrijecido pelo medo, continua apontando o caminho para a educação obscurantista. Desprezemos pois seu conselho. Que saibamos, nós e nossos alunos rir de coisas risíveis sem votos de silêncios, murmúrios, culpas, ameaças ou qualquer joelho dobrado nas escolas.

⁶⁰ Palestra concedida na TVE Brasil. Disponível em:
<<http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2001/edc/edctxt2.htm> >

REFERÊNCIAS

ALCORÃO SAGRADO. Em nome de Deus, o Clemente, o Misericordioso. 24ª SURATA – NA NUR – A LUZ. Centro Islâmico do Brasil. Disponível em: <http://www.arresala.org.br/not_vis.php?op=84&data=0&cod=183> Acesso: 09/05/2014

ALENCAR, Se. Peregrinos recebem fetos contra o aborto. *Diariamente...* 26/07/2013. Disponível em: <<http://nequidnimis.wordpress.com/2013/07/26/peregrinos-recebem-feto-contra-o-aborto-bonita-campanha/>> Acesso em 26/07/2014

ALMEIDA, Júlio Gomes; SILVA, Edileine Vieira Machado da. *Multiculturalismo: a produção da diferença no cotidiano da escola*. V Colóquio Internacional Paulo Freire. Recife. 2005

ALVES, Nilda. A Experiência da diversidade no cotidiano e suas conseqüências na formação de professoras. IN: VICTORIO FILHO, A.; MONTEIRO, S.C.F. *Cultura e conhecimento de professores*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. *Tecer conhecimento em rede*. In: ALVES, N.; GARCIA, R. L. (Orgs). *O sentido da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

ALVES, José Claudio Souza. Violência e Religião: Repensando os Conceitos a partir da Baixada Fluminense. **Revista da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**, série Ciências Humanas, v.24, n.1-2, jan./jun.2002.

_____. Religião, Violência e Poder Político numa Favela da Baixada Fluminense (Rio de Janeiro - Brasil). *Ciências Sociais e Religião*, Porto Alegre, ano 6, n.6, out.2004.

ALVES, Francisco Edson. Cartilha polêmica na Educação. *O Dia*, Rio de Janeiro, 01/04/2014. Disponível em: <<http://odia.ig.com.br/noticia/educacao/2014-04-01/cartilha-polemica-na-educacao.html>> Acesso em: 05/04/2014

ALVITO, Marcos. Nós Contra o mundo. Evangélicos: A fé que seduz o Brasil. *Revista da Biblioteca Nacional*, Rio de Janeiro, Ano 8, nº 87, p. 27-29, Dez 2012

ANDRADE, Marcelo. *Tolerar é pouco? Pluralismo, mínimos éticos e práticas pedagógicas*. Rio de Janeiro: DP&Alli, 2009a.

_____. Tolerância, diferença e mínimos éticos: desafios para a prática pedagógica em contextos multiculturais. In: ANDRADE, Marcelo (Org). *A diferença que desafia a escola: a prática pedagógica e a perspectiva intercultural*. Rio de Janeiro: Quartet : Faperj, 2009b. p.173-192

BENTO, Berenice. *A Reinvenção do Corpo: Sexualidade e Gênero na experiência transexual*. Rio de Janeiro: Ed. Garamond Universitária, 2006. 256p. (Coleção Sexualidade, Gênero e Sociedade)

BENTO, Berenice. *O que é transexualidade?* Rio de Janeiro: Ed. Brasiliense, 2008. 181p. (Coleção Primeiros Passos).

BEZERRA, Nielson Rosa Bezerra. *A cor da baixada: escravidão, liberdade e pós-abolição no recôncavo da Guanabara*. Memória Fluminense: Livro de História e Patrimônio Cultural Regional. Niterói: Inepac, 2011. 199p.

BÍBLIA. N.T. Amor de Deus e do próximo. Bíblia Sagrada. S. Mateus, cap. XXII, vv. 34 a 40. Disponível em: <<http://www.jesusvoltara.com.br/biblia/40Mate22.htm>>

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A Educação como cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Em: <http://www.planalto.gov.br/> . Acessado em 05/05/2013

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da República Federativa [do] Brasil*, Brasília, seção I. 1996.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. *Diário Oficial da República Federativa [do] Brasil*, Brasília, 2003.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: CNE, 2004.

BRASIL. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs): orientação sexual*. Brasília: MEC/ SEF, 1997.

CANDAU, Vera Maria. *Palestra veiculada pela TVE Brasil*.

CANDAU, Vera Maria. *Reinventar a escola*. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2005a

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flavio Moreira. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. In: *Educação como exercício de diversidade*. Brasília: UNESCO: MEC: ANPEd, 2005b.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio. *Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CANDIOTTO, Cesar; SOUZA, Pedro de. Orgs. *Foucault e o Cristianismo*. Estudos Foucaultianos. Editora Autêntica. 2012. 159 p.

CAPUTO, Stela Guedes. *Educação em terreiros e como a escola se relaciona com as crianças de candomblé*. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

_____. Por que Jesus pode entrar na escola e Exu não pode? *Jornal "O Globo"*, Rio de Janeiro, 23/11/2009.

CAPUTO, Stela Guedes. *Avanços conservadores na educação pública: o ensino religioso e os livros didáticos católicos*. 31ª Reunião da ANPED. Rio de Janeiro. 2008.

_____. *O Estado do Rio não é laico*. 2010. Disponível em: <http://www.feteerj.org.br/?p=1248>. Acesso em: 22/09/2012.

CAVALLEIRO, Eliane. Do silêncio do lar ao silêncio escolar – racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. *Humanitas*, São Paulo, 2000.

COMISSÃO DE COMBATE À INTOLERÂNCIA RELIGIOSA. *Caminhando a gente se entende*. 2ª ed. Rio de Janeiro: CEAP, 2011. 115p.

CHIANCA, Luciana. Hora de pular a fogueira. São João: sagrada ou profana, uma festa brasileira. *Revista de História da Biblioteca Nacional*, Rio de Janeiro, Ano 4, n. 45, Junho 2009. p.17-24.

COSTA, Albuquerque Fernando. *Diversidade Cultural e Educação*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, 1996. Disponível em: www.aulaintercultural.org. Acesso em: maio 2013.

CUNHA, Luiz Antônio. Sintonia oscilante: religião, moral e civismo no Brasil – 1931/1997. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.37, n.131, maio/agosto 2007.

CUNHA, Antônio Luiz. *Protagonistas da luta pela laicidade no estado: a ótica educacional*. 2011. Disponível em: <<http://www.nepp-dh.ufrj.br/ole/>> Acesso em 30/03/2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino Religioso na Escola Pública: o retorno de uma polêmica recorrente. *Revista Brasileira de Educação*, n. 27, Set/Out/Nov/Dez 2004.

CRUZ, Náferson. *ACRÍTICA.COM Notícias*. Intolerância religiosa: Polêmica vai além das salas de aula. Confusão em escola motivou denúncia a secretarias nacionais. Alunos evangélicos se recusaram a fazer um trabalho interdisciplinar sobre a cultura afro-brasileira. 12/11/2012 Disponível em: <http://acritica.uol.com.br/noticias/manaus-amazonas-amazonia-Intolerancia-religiosa-Polemica-salas-aula_0_809319061.html> Acesso em: 22/05/2013

DAMAZIO, Gabrielli. *Secretaria de Estado de Educação Realiza o X Fórum de Ensino Religioso*. Rio de Janeiro: SEEDUC-RJ, [s.d.]. Disponível em: <<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=2011502>> Acesso em: 03/04/2014

DUQUE DE CAXIAS (RJ). *Diagnóstico situacional do município de Duque de Caxias / Departamento Geral de Segurança Alimentar e Nutricional Sustentável. – Duque de Caxias*. Rio de Janeiro: DESANS , 2012.

ECO, Umberto. *O nome da rosa*. Tradução: Aurora Fornoni Bernardini e Homero Freitas de Andrade. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1983. 562 p.

ESCOLANO, Agustín; VIÑAO FRAGO, Antônio. Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa. *Revista Historia de la Educación*, v.XII-XIII, 1995. Ed. Universidade de Salamanca.

ESCOLANO, Agustín; HERNANDEZ DÍAZ, José Maria. *La Memoria y el deseo: cultura de la escuela y educación deseada*. Valência: Ed. Tirant lo blanch, 2002.

FALCÃO, Waldemar. *Conversa sobre fé e a ciência. Frei Betto e Marcelo Gleiser*. Rio de Janeiro: Editora Agir, 2011.

FERNANDES, Vânia Cláudia. *(As)simetria nos sistemas públicos de ensino fundamental em Duque de Caxias (RJ): religião no currículo*. 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. 238p

FORQUIN, Jean-Claude. Introdução: currículo e cultura. In: *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artmed editora, 1993. p.9-26.

GADOTTI, M. *Diversidade cultural e educação para todos*. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

GOMES, Nilma Lino. Cultura negra e educação. *Revista Brasileira de Educação*, n.23, maio/jun/jul/ago 2003.

_____. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio. *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GUEDES, Stela. Educação na marra. *Jornal O Dia*, Rio de Janeiro, 18 de outubro de 1992. Grande Rio.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *O mito anverso: o insulto racial*. Rio de Janeiro: [s.n.], 2005a.

_____. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Ed.34, 2005b.

HANSEN, Karla. As escolas devem oferecer ensino religioso? *Educação Pública*, novembro 2003. Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/discutindo/comentadas/0025.html> Acesso em: 05/05/2013.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

INCONTRI, Dora; BIGHETO, Alessandro César. *Todos os jeitos de crer*, v.4. Rio de Janeiro: Ática, 2007.

JACOB, Cesar Romero. *Religião e sociedade em capitais brasileiras*. Rio de Janeiro: Loyola : PUC-Rio, 2006. 250p.

JMJ Rio, 2013. [S.n.t.]. Disponível em: <<http://www.rio2013.com>> Acesso em: 22/10/2013

KOINONIA (Org). Jovem discriminado por professora da Faetec é defendido pela Comissão de Combate à Intolerância Religiosa. *Dossiê Intolerância Religiosa*, 2013. Disponível em: <<http://intoleranciareligiosadossie.blogspot.com.br/2013/01/jovem-discriminado-por-professora-da.html>>. Acesso em: 22/05/2013

LOPES, Paulo. Reação de aluno ateu a bullying acaba com pai-nosso na escola. *Revista Portal Fórum*. Disponível em: <<http://revistaforum.com.br/blog/2013/04/reacao-de-aluno-ateu-a-bullying-acaba-com-pai-nosso-na-escola/>> Acesso em: 19/05/2013

LUPORINI, Fábio. *Carnaval: a festa pagã definida pelo calendário cristão. Catolicismo Romano. CMB.* [S.n.t.]. Disponível em: <<http://www.catolicismoromano.com.br/content/view/332/1/>> . Acesso em: 04/01/2014

MANUAL DE BIOÉTICA: chaves para bioética. Brasília, DF: Comissão Nacional da Pastoral Familiar – CNPF, 2013. 75p.

MARTINEZ, Marcela Borges. Tolerância e reconhecimento: sobre um possível acordo entre igualdade e diversidade. In: ARAÚJO, Luiz Bernardo Leite; MARTINEZ, Marcela Borges; PEREIRA, Taís Silva. (Orgs.). *Esfera Pública e Secularismo: Ensaios de Filosofia Política*. Rio de Janeiro: UERJ : FAPERJ, 2012. p.93-110.

MARTINS, Maurício Vieira. Quando uma sociologia da ciência se faz necessária: aspectos contemporâneos do embate entre criacionistas e evolucionistas. *Revista Filosofia e História da Biologia*, v.8, n.2, p.279-299, 2013.

MC LAREN, Peter. *Rituais na Escola: Em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação*. Petrópolis: Vozes, 1992. 397p.

_____. *Multiculturalismo crítico*. São Paulo: Cortez, 2000.

MENEZES, Waléria. *O preconceito racial e suas repercussões na instituição escola. Fundação Joaquim Nabuco. Trabalhos para Discussão. Nº 147/2002*. Recife, PE: Fundação Joaquim Nabuco, 2002. Disponível em: <http://www.fundaj.gov.br/tpd/147.html> Acesso em: 2013.

MEYER, Diogo; EL-HANI, Charbel N. O que está em jogo no confronto entre criacionismo e evolução. *Filosofia e História da Biologia*, v.8, n.2, p.211-222, 2013.

MILLIET, Octávio. Afinal, Albert Einstein era ateu? *Universo Racionalista*. 22/03/2013. Disponível em: <<http://universoracionalista.org/afinal-albert-einstein-era-ateu/>>. Acesso: 07/04/2014.

MINAMI, Thiago; VERSIGNASSI, Alexandre. A verdadeira história do natal. *Revista Super Interessante*. Dezembro/2006. Disponível em: <http://super.abril.com.br/historia/verdadeira-historia-natal-446723.shtml>. Acesso em: 08/01/2014.

MIRANDA, Claudia; et. al. *Relações etnoraciais na escola: desafios teóricos e práticas pedagógicas após a Lei n. 10639*. Rio de Janeiro: Quartet, 2012

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Currículo, cultura e sociedade. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. *Indagações sobre o currículo do ensino fundamental: currículo, conhecimento e cultura*. Brasília, DF: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2007. p.20-29.

MOURA, Camila. Livros para a educação religiosa tem conteúdo homofóbico, aponta pesquisa. *Última Instância*, 30/11/2011. Disponível em: <<http://ultimainstancia.uol.com.br/conteudo/noticias/54074/livros+para+educacao+religiosa+em+conteudo+homofobico+aponta+pesquisa.shtml>> Acesso em: 21/02/2014

OBSERVATÓRIO BRASIL DA IGUALDADE DE GÊNERO. *Aborto ilegal está entre as principais causas de morte materna*. Disponível em: www.observatoriodegenero.gov.br ; Portal Brasil: <http://www.brasil.gov.br/>. Acessado em: 28/10/2013.

OLIVEIRA, Antoniette Camargo. Princípios educacionais das Irmãs Franciscanas de Dilligen no Brasil (1931-1961). In: Encontro de História Anpuh Identidades, 13., Rio de Janeiro, 2008b. *Anais do...* Rio de Janeiro: O Encontro, 2008.

OLIVEIRA, Antoniette Camargo; NETO, Wenceslau Gonçalves. A educação em Duque de Caxias sob o olhar da imprensa escrita: discussão em torno da educação primária e a formação de normalistas (anos 1950). *Revista HISTEDBR on line*, Campinas, n.46, jun.2012.

Disponível em:

<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/histedbr/article/viewFile/3765/3181> Acesso em: 29/01/2014.

OLIVEIRA, Inês Barbosa; SGARBI, Paulo. *Estudos do cotidiano e educação*. [S.l.]: Ed. Autêntica, 2008. Coleção Temas e Educação.

OLIVEIRA, Marcos Marques de. As origens da educação no Brasil: da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. *Ensaio: Aval. Pol. Públicas*, Rio de Janeiro, v.12, n.45, p.945-958, out/dez. 2004.

OLIVEIRA, Pedro A. Ribeiro de. *Religião e dominação de classe: gênese, estrutura e função do catolicismo romanizado no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985. 357p.

ONOFRE, Renato. Manual da JMJ condena pesquisa em célula tronco e adoção de crianças por casais homossexuais. *Extra*. 23/07/2013. Disponível em:

<<http://extra.globo.com/noticias/rio/manual-da-jmj-condena-pesquisa-em-celula-tronco-adoacao-de-criancas-por-casais-homossexuais-9146934.html>> Acesso em: 27/07/2014

PAIS, José Machado. Nas rotas do cotidiano. In: *Vida cotidiana: enigmas e revelações*. São Paulo: Cortez, 2003.

PRAEPONERE, Christo Nihil (Equipe). Mídia tenta fazer polêmica com manual que será distribuído na Jornada Mundial. *Canção Nova.com*. 28/06/2013. Disponível em: <<http://blog.cancaonova.com/tiba/2013/06/28/midia-tenta-fazer-polemica-com-manual-que-sera-distribuido-na-jornada-mundial/>> Acesso em: 27/07/2014.

PRISCO, Mãe Carmem. *As religiões de matrizes africanas e a escola. Formação em direitos humanos. Relações raciais*. Aulas e Encontros. Dez/2012. [S.n.t.]. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/?p=1792>. Acesso em: 05/10/2013.

RANGEL, Lúcia Helena Vitalli. *Festas juninas, festas de são joão: origens, tradições e história*. São Paulo: Publishing Solutions : Ipsis Gráfica e Editora, 2008. 132p.

RIO DE JANEIRO. Lei nº 3459, de 14 de setembro de 2000. *Diário Oficial do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, 15/09/2000.

ROCHET, Juliana; PRADO, Ana Pires do. Educação e diversidade cultural. *IESB – Instituto de Educação Superior de Brasília. Caderno Teoria e Prática*, v.1, 2007.

SANTANA, Thiago Coutinho. A trajetória do bairro de Jardim Primavera: do sonho elitista à realidade popular. *Revista geo-paisagem* [on line], Ano 9, n.18, julho/dezembro 2010.

SANTORO, Dom Filippo (Coord.). *A Igreja de Cristo*. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma pedagogia do conflito. In: SILVA, L. H.; et. al. *Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina, 1996.

_____. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p.30-83.

SARMENTO, D. O crucifixo nos tribunais e a laicidade do Estado. *Revista Eletrônica PRPE*, v.5, p.1-17, 2007.

SILVA, Allan do Carmo. *Laicidade versus confessionalismo na escola pública: um estudo em Nova Iguaçu (RJ)*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

SIMÕES, Manuel Ricardo. *A cidade estilhaçada: reestruturação econômica e emancipações municipais na baixada fluminense*. Mesquita: Entorno, 2007.

ANEXO – MATERIAL DISTRIBUÍDO NO ENCONTRO DE ENSINO RELIGIOSO DA METROPOLITANA V.



REGIONAL METROPOLITANA V

COORDENAÇÃO DE ENSINO

ENCONTRO PEDAGÓGICO COM OS PROFESSORES DE ENSINO RELIGIOSO

CE PROF. JOSÉ DE SOUZA HERDY - 19/02/2014

- Oração
- Momento da partilha - sugestões de atividades com a temática da Campanha da Fraternidade (enviado por email)
- Texto para reflexão: "Segredos para construir a autoestima na sala de aula"
- Dinâmicas que poderão ser utilizadas para abordar a temática da Campanha da Fraternidade "É para a liberdade que Cristo nos libertou":

1. SOU UM ESCRAVO

Objetivo: Dinâmica celebrativa - Compreender que ajudar os outros a se libertarem é o caminho para a própria libertação

Objetivo: Dinâmica celebrativa - Compreender que ajudar os outros a se libertarem é o caminho para a própria libertação.

Participantes: Todos os presentes no encontro

Material: Uma pessoa com olhos vendados, boca lacrada, os ouvidos fechados, os pés amarrados, as mãos amarradas. - Musica que fala de escravidão e sofrimento

Descrição:

- a) apresentar uma pessoa com os olhos vendados, boca lacrada, os ouvidos fechados, os pés amarrados, as mãos amarradas.
- b) Convidar as pessoas a olharem um pouco em silêncio para o apresentado.
- c) Convidar as pessoas que quiserem para vir à frente e tirem as amarras uma por uma, dizendo o porque está fazendo este gesto. O que deseja libertar ao tirar a amarra?
- d) Quando o jovem se sentir totalmente livre, dirá como está se sentindo.
- e) Partilha em torno do que falaram e ouviram analisar a nossa realidade hoje perante a escravidão

2. DINÂMICA DO CASTIGO

Material:

Papel e caneta.

Como Fazer:

- 1- Distribui-se um pedaço de papel para cada pessoa.
- 2- Diz a todos o seguinte: Somos todos irmãos não é? Portanto, ninguém aqui vai ficar chateado se receber um castigo do irmão. Então vocês vão escolher uma pessoa, e dar um castigo à ela.
- 3- Isso será feito da seguinte forma: no papel deverá ser escrito o nome de quem vai dar o castigo, o castigo em si e o nome de quem vai realizar o castigo.
- 4- Após recolher todos os papéis o animador fala o desfecho da dinâmica: Acontece que o feitiço virou contra o feiticeiro, portanto quem deu o castigo é que vai realizá-lo.

Observação:

Caso a pessoa não queira realizar o castigo ela receberá um castigo do grupo todo.

Conclusão:

Nesta dinâmica a mensagem que passa é: o que não queremos para nós, não desejamos para os outros.

3. DINÂMICA DO TUBARÃO

Material:

Um local espaçoso.

Como Fazer:

- 1- O animador explica a dinâmica: imaginem que agora estamos dentro de um navio, e neste navio existem apenas botes salva-vidas para um determinado número de pessoas, quando for dita a frase "Tá afundando", os participantes devem fazer grupos referentes ao número que comporta cada bote, e quem ficar fora do grupo será "devorado" pelo tubarão (deve ser escolhida uma pessoa com antecedência).
- 2- O número de pessoas no bote deve ser diminuído ou aumentado, dependendo do número de pessoas.

Conclusão:

Responde-se às seguintes perguntas:

- 1) Quem são os tubarões nos dias de hoje?
- 2) Quem é o barco?
- 3) Quem são os botes?
- 4) Alguém teve a coragem de dar a vida pelo irmão?

4. CARTA DE DESPEDIDA

Objetivos:

Avaliar o momento concreto que esta sendo vivido pelo grupo através da verbalização das emoções.

Material:

Papel e caneta para cada um.

Como Fazer:

- 1- Cada participante escreverá numa folha uma carta de despedida do grupo.
- 2- Nessa carta, deve comentar:
 - a) o como está se sentindo em relação ao grupo,
 - b) o que estava sendo o mais importante,
 - c) se estava gostando ou não,
 - d) do que não estava gostando,
 - e) se vai sentir saudade... por quê?
- 3- O que mais quiser acrescentar.
- 4- Depois, as cartas são lidas em voz alta, pela própria pessoa que escreveu ou então,

trocando-se os leitores.

5- Lidas todas as cartas, pode-se conversar sobre o rumo que se deve dar ao grupo para resolver o problema que se está enfrentando.

5. TERREMOTO

Objetivos:

Pensar coletivamente, não ser egoísta.

Participantes:

Devem ser múltiplos de três e sobrar um. Ex: 22 ($7 \times 3 = 21$, sobra um)

Material:

Espaço livre para que as pessoas possam se movimentar, mas quanto menor o espaço mais trombadas.

Como Fazer:

- 1- Dividir em grupos de três pessoas, lembre-se que deverá sobrar um.
- 2- Cada grupo terá 2 paredes e 1 morador.
- 3- As paredes deverão ficar de frente uma para a outra e dar as mãos (como no túnel da quadrilha da Festa Junina), o morador deverá ficar entre as duas paredes.
- 4- A pessoa que sobrar deverá gritar uma das tres opções abaixo:
 - a) MORADOR!!! - Todos os moradores trocam de "paredes", devem sair de uma "casa" e ir para a outra. As paredes devem ficar no mesmo lugar e a pessoa do meio deve tentar entrar em alguma "casa", fazendo sobrar outra pessoa.
 - b) PAREDE!!! - Dessa vez só as paredes trocam de lugar, os moradores ficam parados.
- Obs: As paredes devem trocar os pares. Assim como no anterior, a pessoa do meio tenta tomar o lugar de alguém.
- c) TERREMOTO!!! - Todos trocam de lugar, quem era parede pode virar morador e vice-versa.

5- Repetir até cansar.

Observação:

NUNCA dois moradores poderão ocupar a mesma casa, assim como uma casa também não pode ficar sem morador.

Conclusão:

- 1- Como se sentiram os que ficaram sem casa?
- 2- Os que tinham casa pensaram em dar o lugar ao que estava no meio?
- 3- Passar isso para a nossa vida: Nos sentimos excluídos no grupo? Na Escola? No Trabalho? Na Sociedade?

- Hora da novidade: relato de experiências vivenciadas pelos professores, troca de informações e sugestões de trabalho

- Avisos:

* Dia 27 de março, Fórum do Ens. Religioso, das 10 às 16 h, no auditório da SEEDUC.

* Currículo Mínimo do Ens. Religioso.

* Formação por credo: todos devem participar.

- Oração



Segredos para construir a auto-estima na sala de aula

1. Trate seus alunos com respeito; descubra o potencial existente em cada um.
2. Estimule nos alunos atitudes e habilidades para que eles possam inovar, criar e agir de modo pessoalmente responsável; que saibam se autogerenciar; que conservem sua individualidade e, ao mesmo tempo, trabalhem com eficiência em equipe; que confiem em seus poderes e sua capacidade de continuar.
3. Ensine o aluno a pensar, a reconhecer discursos lógicos, a ser criativo e a aprender.
4. Ajude seus alunos a vencerem as dificuldades que apresentam.
5. Tenha confiança no potencial da pessoa com a qual está lidando.
6. Valorize as realizações de seus alunos, por menor que sejam.
7. Negue-se a aceitar o autoconceito negativo do aluno.
8. Transmita aos alunos suas experiências positivas em relação a eles. O aluno sente-se nutrido, apoiado e inspirado.
9. Esteja sempre atento ao modo como trata o aluno, dispensando-lhe cortesia, respeito, atenção. Assim, você estará criando um ambiente favorável à auto-estima.
10. Seja justo. Tenha a mesma atitude em relação a todos os alunos. O aluno precisa saber que na classe prevalece a justiça.
11. Ajude o aluno a sentir-se visível, procurando ressaltar seus pontos fortes, incentivando a auto-apreciação.
12. Descubra o que há de melhor no aluno para torná-lo consciente de seus valores e apreciá-los.
13. Procure dar atenção especial aos alunos tímidos, quietos, procurando trazer esse aluno "para fora", interrogando-o, fazendo com que fale, opine, permitindo que ele experimente sua competência emocional.
14. Mantenha a disciplina na sala de aula por meio de regras que, para serem respeitadas, precisam ser explicadas de forma que cativem os alunos e sejam por eles compreendidas, nunca impostas.
15. Ensine aos alunos um respeito racional pelos sentimentos dos colegas e possibilite um ambiente, no qual essa aceitação seja sentida por todos. Alunos que se sentem aceitos têm facilidade de se aceitarem.
16. Consiga incentivar nos alunos a auto-aceitação: eles precisam estar prontos para aceitar os sentimentos deles, buscando compreendê-los sem se deixar dominar por eles.
17. Cultive relações interpessoais positivas, competentes e bem-sucedidas.
18. Ajude o aluno a passar de uma atitude de "aluno obediente" para a de "aluno responsável", capaz de questionar e, se necessário, desafiar.
19. Professores eficientes sabem que a pessoa só aprende construindo sobre pontos fortes e não sufocando as fraquezas. Com isso constroem a competência, dando aos alunos tarefas condizentes com o nível de habilidade de cada um.
20. Se o objetivo do professor é construir a auto-estima naqueles que foram confiados a seus cuidados, ele deve começar trabalhando primeiramente consigo mesmo.

93 Million Miles (Jason Mraz)

93 million miles from the sun
 People get ready, get ready
 'Cause here it comes, it's a light
 A beautiful light, over the horizon
 Into your eyes
 Oh, my, my how beautiful
 Oh, my beautiful mother
 She told me, son, in life you're gonna go far
 If you do it right, you'll love where you are
 Just know, wherever you go
 You can always come home

240 thousand miles from the moon
 We've come a long way to belong here
 To share this view of the night
 A glorious night
 Over the horizon is another bright sky
 Oh, my, my how beautiful
 Oh, my irrefutable father
 He told me, son, sometimes it may seem dark
 But the absence of the light is a necessary part
 Just know, you're never alone
 You can always come back home

Home, Home

You can always come back

Every road is a slippery slope
 But there is always a hand that you can hold on to
 Looking deeper through the telescope
 You can see that your home's inside of you

Just know, that wherever you go
 No, you're never alone,
 You will always get back home

Home
 Home

93 million miles from the sun
 People get ready, get ready
 'Cause here it comes, it's a light
 A beautiful light, over the horizon
 Into our eyes

93 Milhões de Milhas

A 93 milhões de milhas do Sol
 As pessoas preparam-se,
 preparam-se porque lá vem, é uma luz
 Uma linda luz, além do horizonte
 Para dentro de nossos olhos
 Oh, minha nossa, que linda
 Oh, minha bela mãe
 Ela me disse, filho, você irá longe na vida
 Se fizer tudo direito, amará o lugar onde estiver
 Apenas saiba que não importa aonde vá
 Você sempre poderá voltar para casa

A 240 mil milhas da Lua
 Percorremos um longo caminho para pertencer a esse lugar
 Para compartilhar essa vista da noite
 Uma noite gloriosa
 Além do horizonte há outro céu brilhante
 Oh, minha nossa, que lindo
 Oh, meu pai irrefutável
 Ele me disse, filho, às vezes, pode parecer escuro
 Mas a ausência da luz é uma parte necessária
 Apenas saiba, que você nunca está sozinho
 Você sempre poderá voltar pra casa

Pra casa, casa

Você sempre pode voltar

Toda estrada é uma subida escorregadia
 Mas sempre há uma mão na qual você pode se segurar
 Olhando profundamente pelo telescópio
 Você pode perceber que seu lar está dentro de você

Apenas saiba que não importa aonde vá
 Não, você nunca está sozinho
 Você sempre voltará pra casa

Casa
 Casa

A 93 milhões de milhas do Sol
 As pessoas preparam-se,
 preparam-se porque lá vem, é uma luz
 Uma linda luz, além do horizonte
 Para dentro de nossos olhos

Don't You Worry Child (Swedish House Mafia)**Don't You Worry Child**

There was a time
I used to look into my father's eyes
In a happy home
I was a king, I had a gold throne
Those days are gone
Now the memories are on the wall
I hear the songs
From the places where I was born

Up on the hill, across the blue lake
That's where I had my first heart break
I still remember how it all changed
My father said

Don't you worry, don't you worry, child
See, heaven's got a plan for you
Don't you worry, don't you worry now
Yeah

Don't you worry, don't you worry, child
See, heaven's got a plan for you
Don't you worry, don't you worry now
Yeah

There was a time
I met a girl of a different kind
We ruled the world
I thought I'll never lose her out of sight
We were so young
I think of her now and then
Still hear the song
Reminding me of a friend

Up on the hill, across the blue lake
That's where I had my first heart break
I still remember how it all changed
My father said

Don't you worry, don't you worry, child
See heaven's got a plan for you
Don't you worry, don't you worry now
Yeah

See, heaven's got a plan for you
See, heaven's got a plan for you
See, heaven's got a plan for you

Don't you worry, don't you worry, child
See, heaven's got a plan for you
Don't you worry, don't you worry now
Yeah

Não Se Preocupe, Criança

Havia um tempo em que
Eu costumava olhar nos olhos do meu pai
Em um lar feliz
Eu era um rei, eu tinha um trono dourado
Aqueles dias se foram
Agora as memórias estão na parede
Eu ouço os sons
Dos lugares onde eu nasci

Lá na colina, do outro lado do lago azul
Foi lá que meu coração se partiu pela primeira vez
Eu ainda me lembro como tudo mudou
Meu pai disse

Não se preocupe, não se preocupe, criança
Veja, o céu tem um plano pra você
Não se preocupe, não se preocupe agora
Sim

Não se preocupe, não se preocupe, criança
Veja, o céu tem um plano pra você
Não se preocupe, não se preocupe agora
Sim

Um dia
Eu conheci uma garota diferente
Governávamos o mundo
Pensei que nunca a perderia de vista
Nós éramos tão jovens
Eu penso nela de vez em quando
Ainda ouço a canção
Me lembrando de uma amiga

Lá na colina, do outro lado do lago azul
Foi lá que meu coração se partiu pela primeira vez
Eu ainda me lembro como tudo mudou
Meu pai disse

Não se preocupe, não se preocupe, criança
Veja, o céu tem um plano pra você
Não se preocupe, não se preocupe agora
Sim

Veja, o céu tem um plano pra você
Veja, o céu tem um plano pra você
Veja, o céu tem um plano pra você

Não se preocupe, não se preocupe, criança
Veja, o céu tem um plano pra você
Não se preocupe, não se preocupe agora
Sim

The Miracle Of Love

How many sorrows
Do you try to hide
In a world of illusion
That's covering your mind?

I'll show you something good
Oh, I'll show you something good

When you open your mind
You'll discover the sign
That there's something you're longing to find

The miracle of love
Will take away your pain
When the miracle of love
Comes your way again

Cruel is the night
That covers up your fears
Tender is the one
That wipes away your tears

There must be a bitter breeze
To make you sting so viciously
They say the greatest coward
Can hurt the most ferociously

But I'll show you something good
Oh, I'll show you something good

If you open your heart
You can make a start
When your crumbling world falls apart

The miracle of love
Will take away your pain
When the miracle of love
Comes your way again

The miracle of love (must take a miracle)
Will take away your pain (must take a miracle)
When the miracle of love (must take a miracle)
Comes your way again (must take a miracle)

The miracle of love
Will take away your pain
When the miracle of love
Comes your way again

The miracle of love
Will take away your pain
When the miracle of love
Comes your way again

The miracle of love (must take a miracle)
Will take away your pain (must take a miracle)
When the miracle of love (must take a miracle)
Comes your way again (must take a miracle)

O Milagre do Amor

Quantas tristezas
Você tenta esconder
Num mundo de ilusão
Que está cobrindo sua mente?

Eu mostrarei a você algo bom
Oh, eu mostrarei a você algo bom

Quando você abrir sua mente
Você descobrirá o indício
Que existe algo [que] você está ansiando encontrar

O milagre do amor
Levará embora sua dor
Quando o milagre do amor
Vier na sua direção novamente

Cruel é a noite
Que encobre seus medos
Meiga é aquela [noite]
Que enxuga suas lágrimas

Deve haver uma intriga amarga
Para fazer você atormentar tão perversamente
Dizem que o maior covarde
Pode magoar o mais ferozmente

Mas eu mostrarei a você algo bom
Oh, eu mostrarei a você algo bom

Se você abrir seu coração
Você pode fazer um novo começo
Quando seu mundo desmoronante desabar aos pedaços

O milagre do amor
Levará embora sua dor
Quando o milagre do amor
Vier na sua direção novamente

O milagre do amor [deve tomar um milagre]
Levará embora sua dor [deve tomar um milagre]
Quando o milagre do amor [deve tomar um milagre]
Vier na sua direção novamente [deve tomar um milagre]

O milagre do amor
Levará embora sua dor
Quando o milagre do amor
Vier na sua direção novamente

O milagre do amor
Levará embora sua dor
Quando o milagre do amor
Vier na sua direção novamente

O milagre do amor [deve tomar um milagre]
Levará embora sua dor [deve tomar um milagre]
Quando o milagre do amor [deve tomar um milagre]
Vier na sua direção novamente [deve tomar um milagre]