



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense

Ursula Barrozo Gomes

Reliosidade na escola: afirmações e silenciamentos

Duque de Caxias
2014

Ursula Barrozo Gomes

Religiosidade na escola: afirmações e silenciamentos

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação nas Periferias Urbanas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação, Escola e seus Sujeitos Sociais.

Orientadora: Prof^a. Dra. Aura Helena Ramos

Duque de Caxias

2014

CATALOGAÇÃO NA FONTE

UERJ/REDE SIRIUS/ BIBLIOTECA CEHC

G633 Gomes, Ursula Barrozo
Tese Religiosidade na escola: afirmações e silenciamentos / Úrsula
Barrozo Gomes – 2014.
141f.

Orientador: Aura Helena Ramos.
Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Baixada
Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

1. Religião nas escolas públicas - Teses. 2. Igreja e
educação - Teses. I. Ramos, Aura Helena. II. Universidade do
Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação da Baixada
Fluminense. III. Título.

CDU 37:2

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

Assinatura

Data

Ursula Barrozo Gomes

Religiosidade na escola: afirmações e silenciamentos

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós- Graduação em Educação, Cultura e Comunicação nas Periferias Urbanas, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação, Escola e seus Sujeitos Sociais.

Aprovada em 11 de setembro de 2014.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dra. Aura Helena Ramos (Orientadora)
Faculdade de Educação - UERJ

Prof^a. Dra. Débora Raquel Alves Barreiros
Faculdade de Educação - UERJ

Prof^a. Dra. Ana Maria Villela Cavaliere
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Duque de Caxias
2014

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos que estiveram em trânsito no decorrer destes dois anos de estudos. À minha tia Jorcélia, que sempre esteve comigo em todos os momentos de conquistas e dificuldades, e à minha avó Branca, que, entre os mimos, as bonecas de toalha, me ensinou a ser unida à minha família, a ter amor, ética e orgulho de ser umbandista, a estas que foram de partida, todo o meu amor. Ao Gael, meu segundo filho, que chegou em meio à loucura da minha escrita e que pacientemente esperou que eu terminasse esta dissertação, toda a minha ternura.

AGRADECIMENTO

E aprendi que se depende sempre, de
tanta, muita, diferente gente.
Toda pessoa sempre é as marcas das
lições diárias de outras tantas
pessoas.

É tão bonito quando a gente entende
que a gente é tanta gente, onde quer
que a gente vá.

É tão bonito quando a gente sente
que nunca está sozinho, por mais que
pense estar
Gonzaguinha

Gostaria de agradecer a todos aqueles que contribuíram de forma decisiva para a concretização desta dissertação.

Inicialmente, aos meus pais Sara e Selmir, pelo amor que me dedicaram a vida toda e pelo sacrifício de me apoiar nesta caminhada, por todas as vezes que se dispuseram a dedicar seus tempos a estar comigo, a estar com minha filha, a entender minhas crises. A serem exemplos na minha vida e meu porto seguro.

Ao meu marido Hebert, sem dúvida minha melhor conquista. Agradeço a parceria, os ouvidos, as noites de sono, as tardes nos corredores da Uerj, as palavras de incentivo, os dias em que não saímos, o carinho e a paciência.

À minha filha Valentina, que tantas vezes ouviu que a mamãe tinha que estudar e não podia brincar, ir ao cinema ou à praça, que muitas vezes dormiu agarrada em mim, esperando eu fechar os livros e desligar o computador, que passou por todo esse sacrifício sendo a filha carinhosa de sempre. Espero que este momento sirva de exemplo para a futura caminhada dela, assim como me espelho no caminhar de minha mãe.

A todos que sempre perguntaram pela minha pesquisa com muito carinho. Sherlinho e os seus, Zê e os seus, meus sogros, os amigos do centro, Allan Damasceno, sempre disponível e gentil, os amigos do parque, Li e os seus e aos amigos de trabalho.

À minha orientadora Aura Helena, que é meiga e despreocupada quando precisamos de colo e severa quando precisamos seguir em frente. Que confiou em

mim e me incentivou a chegar até aqui. Por nos orientar com humanidade, carinho e competência. À paciência do professor Mauro José Sá.

Aos meus amigos do GECEDH, ao Guilherme, pelas incansáveis vezes que me salvou das dúvidas e a todas as meninas pela simpatia e amizade.

Às minhas amigas do GEA, Claudia, Joyce, Raquel, Naira, Erica, Isadora, Renata, Rosalva, pelos almoços e pelas brincadeiras, por tornarem tudo colorido.

Não te deixes destruir
Ajuntando novas pedras
e construindo novos poemas.
Recria tua vida, sempre, sempre.
Remove pedras e planta roseiras e faz doces.
Recomeça.
Faz de tua vida mesquinha um poema.
E viverás no coração dos jovens
e na memória das gerações que hão de vir.
Essa fonte é para uso de todos os sedentos.
Toma a tua parte. Vem a estas páginas.
E não entraves seu uso aos que têm sede.

Cora Coralina (2001)

RESUMO

GOMES, U. B. **Religiosidade na escola:** afirmações e silenciamentos. 2014. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2014.

Com base no debate sobre diferença, o estudo analisa o modo como a questão da religiosidade é significada e tratada nas práticas escolares. Abordando religião como processo de construção cultural, vale dizer, de significação discursiva que se desenvolve no âmbito de relações de poder, o estudo busca compreender os espaços que diferentes manifestações religiosas ocupam no ambiente escolar; como as disputas hegemônicas por significação acontecem e quais são as práticas de afirmação e silenciamento das diferenças religiosas na escola. A pesquisa traz a contribuição de Stuart Hall para a compreensão de cultura numa dimensão intercultural para além dos binarismos fixos estruturalistas. Analisa os processos de negociação da diferença a partir da abordagem de Chantal Mouffe sobre constituição do social; consenso conflituoso e democracia agonística, o que possibilita descolar as identidades da rigidez suposta ou imposta pela polaridade nós-outros construída no pensamento universalista. Uma importante referência, ainda, advém da conceituação nomeada de “inculturação das religiões” de Joanildo Burity. Dessa forma, procura refletir sobre processos educacionais orientados pela perspectiva pedagógica proposta por Aura Helena Ramos, segundo a qual a Educação em Direitos Humanos tem como referência a constituição de espaços de manifestação do dissenso, de negociação da diferença e de produção curricular, o que indica uma abordagem que se contrapõe a processos de silenciosamente de códigos culturais da hegemonia religiosa cristã ocidental.

Palavras-chave: Religiosidade e Escola. Religião, cultura e diferença. Educação em Direitos Humanos.

ABSTRACT

GOMES, U. B. **Religiosity in school:** assertions and silences. 2014. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2014.

Based on the discussion on the difference, the study examines how the issue of religion is meant and treated in school practices. Addressing religion as a cultural construction process, that is, the discursive meaning that develops within power relations, the study seeks to understand the spaces we occupy different religious manifestations in the school environment; as the hegemonic signification disputes happen and what are the practical affirmation and silencing of religious differences in schools. The research brings the contribution of Stuart Hall for understanding culture in intercultural dimension beyond the structuralist fixed binaries. Analyzes the processes of negotiation of difference from Chantal Mouffe approach on the social constitution; conflicting consensus and agonistic democracy, which allows take off the identities of the alleged rigidity imposed by the polarity or the other-we built the universalist thought. An important reference, however, stems from the concept named "inculturation of religions" of Joanildo Burity. Thus discuss how educational processes guided by pedagogical perspective proposed by Aura Helena Ramos, according to which the Human Rights Education has reference to the constitution of spaces manifestation of dissent, negotiation of difference and curriculum production, which indicates an approach that contrasts the processes of cultural codes silently Western Christian religious hegemony.

Keywords: Religiosity and School. Religion, culture and difference. Education on Human Rights.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Descrição de religiões e adeptos do Caderno do Programa de capacitação de professores do REDH.....	51
Tabela 1	Caracterização dos professores entrevistados.....	66
Tabela 2	Caracterização dos alunos entrevistados.....	67
Figura 2	Manifestações religiosas na SME.....	78
Figura 3	Manifestações religiosas na escola pesquisada.....	80

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DB	Dinamizador de biblioteca
EDH	Educação em Direitos Humanos
EC	Estudos Culturais
OE	Orientadora Educacional
PI	Professor do segundo segmento do ensino fundamental
PI	Professor do segundo segmento do ensino fundamental
SME	Secretaria Municipal de Educação

SUMÁRIO

OS CAMINHOS QUE NOS LEVAM	13
1 ESTADO, EDUCAÇÃO E RELIGIÃO NA CONSTRUÇÃO DA LAICIDADE, LAICISMO E SECULARIZAÇÃO	17
1.1 Laicidade, laicismo e secularização	18
1.2 A religião no Estado	24
2 CULTURA E RELIGIÃO: PROCESSOS DE SIGNIFICAÇÃO SOCIAL.....	34
2.1 As perspectivas dos Estudos Culturais	36
2.2 Religião como cultura: (res)significação de sentidos e práticas.	41
3 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: PARA QUÊ?	47
3.1 Aproximação pedagógica para se pensar a questão religiosa na Escola	48
3.2 Educação em Direitos Humanos na construção da negociação com as diferenças.....	55
4 SOBRE TEORIA E PRÁXIS: COMO A ESCOLA LIDA COM AS QUESTÕES RELIGIOSAS E OS CONFLITOS GERADOS NO ENCONTRO ENTRE AS DIFERENÇAS	59
4.1 Objetivos e questões de estudo	60
4.2.1 "Mergulho" numa realidade escolar.....	63
4.3 Instrumentos e procedimentos: A empiria dos dados	63
4.3.1 A produção dos dados na pesquisa.....	65
4.4 Caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa.....	64
4.5 Textos e contextos da pesquisa: diálogo sobre diálogos	66
4.5.1 A inculturação.....	67
4.5.2 Igualdade e diferença.....	69
4.5.3 Produção social dos significados.....	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS: PARA NÃO CONCLUIR	85
REFERÊNCIAS	87
APÊNDICE A - Primeira entrevista com a aluna Graciosa	91
APÊNDICE B - Segunda entrevista com a aluna Graciosa	98
APÊNDICE C - Entrevista com a Orientadora Educacional sobre	

Graciosa	100
APÊNDICE D - Entrevista com a professora de Graciosa.....	102
APÊNDICE E - Entrevista professor Messias.....	104
APÊNDICE F - Entrevista com a professora Itiele.....	109
APÊNDICE G - Entrevista com a professora Marta.....	114
APÊNDICE H - Entrevista com a professora Amada.....	118
APÊNDICE I - Entrevista com a professora Giovana	120
APÊNDICE J - Entrevista com Jurema.....	127
APÊNDICE K - Entrevista com a aluna Bárbara	135
APÊNDICE L - Entrevista com a professora Veneza	138

OS CAMINHOS QUE NOS LEVAM

Sou repleta de “eus”, cada um me constituindo por caminhos diferentes. Uns interferem na estrada de outros, cercam-nos, questionam, matam ou promovem; a luta em mim é perversa e constante. Algumas vezes um eu reina por longos períodos, outras vezes parece que meu interior é feito do caos. Distante de mim, tudo parece uma coisa só, mas sou repleta de variedades, várias identidades... Há com certeza um universo em mim que teima em ser heterogêneo, e assim vai traçando o meu caminho.

Ser aluna é uma das identidades que me compõem desde sempre. Quando criança, minha escola era repleta de cantigas que me alegravam, pareciam muito próximas do discurso que eu ouvia em casa, eram canções que falavam de fé, de Deus, algumas eram orações, como a de São Francisco. Existia uma amiga que não gostava de nenhuma delas e afirmava que santos não existem e que ficar ali era uma bobeira irritante. Eu a achava engraçada e exótica.

Quando me tornei adolescente, mudei de escola, e a maioria das minhas amigas era de uma igreja. Outras não iam a lugar algum, mas eu frequentava um lugar diferente. Minhas amigas achavam que eu era feiticeira ou que ao menos sabia como fazer os feitiços. Eu, na minha despreocupada criancice, não pensava muito sobre o assunto. Ali, eu era exótica.

Na juventude, mudei de escola novamente, desta vez escola pública. Muitas amigas liam a Bíblia e cantavam seus hinos ouvindo Discman. Envergonhei-me bastante perante a minha família na formatura; todos estavam lá para me ver e a cerimônia foi um culto religioso repleto de hinos. Ali, eu e eles nos sentimos excluídos.

Na vida adulta comecei a exercer uma nova identidade: a de professora. Na primeira escola (pública) que trabalhei, fui obrigada a desenvolver um projeto sobre valores, o material didático era fornecido pela igreja evangélica da orientadora educacional. Esse foi um fato que me incomodou bastante, uma vez que eu era umbandista (por opção e por herança, como costumo sempre declarar), e alguns de meus alunos também eram pertencentes a religiões que diferiam da religião da orientadora.

Seguindo adiante, na segunda escola (também pública e em Duque de Caxias), na qual o quadro de professores era composto por quatro católicos, seis evangélicos e três umbandistas. Participei de muitos grupos de estudo em que as orações estavam presentes. Em uma destas reuniões, a direção da escola levou um grupo de evangélicos angolanos missionários que tinham a proposta de dar aulas nas turmas, falar sobre Deus. Segundo eles, o intuito era falar sobre valores, porém os professores deveriam ficar em sala de aula. Eu e outra professora umbandista discursamos sobre o fato de a escola ser laica e de que, portanto, aquelas aulas não poderiam acontecer. Os angolanos acabaram desistindo, para tristeza da direção, pois, segundo eles, não poderiam desenvolver um bom trabalho com professores resistentes.

Depois, na terceira escola, recebi livros de histórias para trabalhar com a turma; assim que os entreguei, os alunos descobriram fotos de rituais do candomblé, pois se tratava de um livro desenvolvido pelo projeto Da Cor da Cultura, que falava de culturas afrodescendentes no Brasil. Logo, em meio à empolgação, os alunos me perguntaram qual era a minha religião e eu disse que era umbandista; eles ficaram curiosos em saber se eu vestia aquelas roupas das fotos; eu disse que sim, e o assunto se encerrou por ali. Dias depois, fui acusada pela mãe de uma aluna de ter ensinado sua filha a falar palavrão (pois ela “era de Deus e não falava coisas feias; portanto, se foi pega falando na escola, é porque eu tinha ensinado”). Fiquei perplexa diante da declaração, respondi sobre o comportamento da menina, disse a ela que procurasse a orientação, uma vez que a reclamação teria partido de lá e fui embora. Para minha surpresa, no dia seguinte a diretora havia promovido uma reunião para saber dos pais se eu era uma má influência e se estava ensinando macumba na sala, pois a mãe teria feito essas afirmações no dia anterior. Os pais me “absolveram” e eu pude voltar a dar aulas, porém sem os livros de história (que eu ainda não havia usado). Eles foram devolvidos à escola para serem utilizados por outra professora.

Em mais de vinte anos de vida religiosa, eu nunca havia me sentido menor por causa da discriminação pela minha religião; era a primeira vez. Sabia que eram historicamente constituídas as “verdades” de que éramos macumbeiros, gente do mal ou diabólica, mas nunca alguém havia me dito tais palavras, nunca deixei de ter amigos ou fui preterida a um cargo pela minha condição. A diretora me aconselhou, a partir daquele momento, a não contar a mais ninguém que eu era umbandista;

falou baixinho que também era de centro, mas que essas coisas não precisavam ser ditas. Sempre tive orgulho de ser umbandista, uma religião que tem como lei a caridade e o amor, portanto valores que me agradam e não me envergonham.

Todos esses fatos me constituíram e mobilizaram na definição da temática deste trabalho. Foi por esta última questão que vivi que passei a refletir sobre todas as outras anteriores para, a partir daí, questionar todas as ações que envolvem a violação da proclamada laicidade da escola, que elegem determinadas expressões culturais e religiosas mais elevadas e silenciam ou até mesmo demonizam outras.

Enfim, passei a querer compreender os processos de embate e negociação das diferenças religiosas que constituem o ambiente escolar. Esse foi o ponto inicial da minha motivação para esta dissertação.

A escola pesquisada está localizada no bairro de Campos Elíseos que faz parte do segundo distrito da cidade de Duque de Caxias. Este município está dividido em quatro distritos e compõe a Baixada Fluminense, a qual pertence à região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro.

A unidade escolar atende 1.200 alunos em quatro turnos, com turmas de primeiro ao nono ano de escolaridade. É importante destacar também que trabalho no local da pesquisa como professora do primeiro segmento desde 2006.

Iniciei minha pesquisa fazendo registros empíricos no campo, pertinentes a esse assunto: acompanhei aulas, atividades extraclasse, festas, passeios, levantei dados de matrícula, entrevistei professores e funcionários.

Com esse material em mãos, debrucei-me sobre as questões dos estudos culturais, dos direitos humanos e da produção do currículo como enunciação, como esses campos trabalhavam com a negociação da diferença e como a cultura religiosa estaria colocada nesses conceitos dentro do ambiente escolar.

Entretanto, como falar da diferença sem trazer para um viés etnocêntrico no qual o outro é um não ser, um não cristão? Como entender o outro como outro, sem querer absorvê-lo? Para esta pesquisa, isso só é possível se refletirmos sobre as identidades culturais como processos permanentes de negociação, como trazem Laclau e Mouffe, mediante um pluralismo agonístico, em que o outro é encarado não como inimigo, mas como adversário, negociando as diferenças de maneira ética, num processo discursivo. Estão em jogo os significados construídos sobre as diferenças.

Para entender esses significados, procurei os caminhos que a educação e a religião percorreram durante pouco mais de 500 anos de história do Brasil. Quais embates permearam essas relações, quais processos de construção hegemônica estruturaram a escola e o Estado que temos hoje se relacionando com as religiões.

A partir daí, o estudo passa a buscar entender que significações de religião e educação estão presentes e disputam a hegemonia no contexto da escola pesquisada, quais os embates e o que é negociado nesse convívio. Quais os canais de expressão e estratégia de silenciamento da diferenças são engendrados. Para isso, é necessário entender o conceito de religião como cultura e entender a relação dessas culturas num processo permanente de negociação. Verificar como essas diferentes culturas foram se hegemonizando nas relações da sociedade. Para fundamentar essas questões é que dialoguei com os conceitos de Hall sobre cultura e de Burity sobre religião como cultura.

A abordagem qualitativa foi a opção metodológica mais condizente com a proposta desta pesquisa. Segundo André (2008), a pesquisa qualitativa surgiu no final do século XIX, quando cientistas sociais começaram a se questionar sobre métodos positivistas das Ciências Naturais para estudos dos fenômenos humanos e sociais, uma vez que estes são complexos e dinâmicos, impossibilitando o estabelecimento de leis gerais. Havia necessidade de encontrar uma abordagem metodológica e hermenêutica que se preocupasse com a interpretação dos significados subjetivos, que penetrasse no universo conceitual dos sujeitos para poder entender como e que tipo de sentido eles dão aos acontecimentos e às interações que ocorrem na vida diária. Assim surgiram o naturalismo, a fenomenologia e o interacionismo simbólico, até chegar à década de 1980, em que a abordagem qualitativa tornou-se frequente em estudos da área de Educação.

Esta pesquisa, assim como a abordagem qualitativa descrita por André, preocupa-se com a análise de realidade buscando compreender crenças, valores e atitudes dos sujeitos e pretende compreender algo de natureza subjetiva. Assim, o que importa aqui é investigar que motivações possuem os atores educacionais para agir desta ou daquela maneira, quais fatores orientam suas práticas e crenças, que percepções possuem sobre as relações estabelecidas na escola.

Portanto, esta opção metodológica permite uma aproximação com a realidade pedagógica, favorecendo a reflexão sobre as relações entre todos os pertencentes à comunidade escolar.

1 ESTADO, EDUCAÇÃO E RELIGIÃO NA CONSTRUÇÃO DA LAICIDADE, LAICISMO E SECULARIZAÇÃO

O mais forte nunca é suficientemente forte para ser sempre o senhor, senão transformando sua força em direito e a obediência em dever.
Jean Jacques Rousseau

Educação e religião se relacionam historicamente desde sempre no Brasil. A presença das religiões na escola (que muitas vezes não se dá por meio de um ensino religioso instituído, mas pela influência de professores, funcionários, pais e alunos) gera muitas vezes tensões que interferem no seu funcionamento pedagógico. Os símbolos religiosos, os cânticos, as passagens da Bíblia, as orações e até mesmo as piadas, os deboches, são elementos que constituem um ambiente que favorece a afirmação das expressões religiosas hegemônicas e o silenciamento de religiosidades outras, contrariando o que determina nossa constituição, em seu Art. 19:

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:
 I - estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embarazar-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.

Tomando como exemplo esse artigo, a escola pública subordinada ao Estado deve também manter o princípio da laicidade; portanto, não poderia haver ensino religioso ou mesmo aparecer como referência em outras disciplinas ou nos eventos escolares, nos discursos dos professores e nas atividades cotidianas, nem mesmo sob a intenção de se falar dela na perspectiva dos valores morais. A escola também não poderia partir do princípio de que existe uma confissão religiosa da maioria e, a partir disso, referenciá-la. Congregando com a Carta Magna está a Lei nº 7.716/89, sobre preconceito e discriminação, que declara, em seu Art. 1º: “Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional”; e no Art. 6º: “Recusar, negar ou impedir a inscrição ou ingresso de aluno em estabelecimento de ensino público ou privado de qualquer grau”.

O princípio da laicidade também tenta coibir a discriminação dos alunos pela vestimenta, pelo uso de acessórios, raspagem da cabeça ou qualquer outro tipo de expressão própria de alguma religião.

Porém, apesar de todas as tentativas governamentais de instituir leis que tentam garantir “isenção” religiosa no cotidiano escolar, o que se pode perceber é o seu insucesso na prática e, consequentemente, a violação dos direitos humanos de alguns dos grupos pertencentes à comunidade escolar, pois a escola é uma instituição social onde acontece o encontro da diferença, e nesse encontro os conflitos são inerentes ao social; é por eles que a escola passa a ser uma arena de produção cultural.

No entanto, para entrar nessa discussão é necessário conhecer o percurso feito entre religião, Estado e educação no nosso país e entender mais a fundo o que é laicidade, secularização e laicismo, termos adotados em diversos documentos e discursos.

1.1 Laicidade, laicismo e secularização

Laico é um termo que tem várias gêneses. Deriva do grego *laikos*, que significa popular e refere-se à população no sentido lato; laico, então, refere-se àquele que não faz parte de uma ordem religiosa¹.

Muitos filósofos e sociólogos atribuem o mesmo significado às palavras laicidade e laicismo, que seria a dissociação do Estado de qualquer confissão religiosa. Para Bobbio (1999), no entanto, laicidade e laicismo são coisas distintas. Laicismo seria o termo adotado pelos totalitaristas adeptos de um Estado genuinamente livre de qualquer religião e para garantir esse direito se permitem até atos de intolerância e discriminação. Esse autor acredita que o laicismo é um equívoco e diz que “el laicismo que necesite armarse y organizarse corre el riesgo de convertirse en una iglesia enfrentada a las demás iglesias” (p. 2-148).

¹ Segundo o dicionário Michaelis.

O termo laicidade é usado para definir que religião e Estado não devem se unir, mas sim coexistir, respeitando-se mutuamente. Bobbio (1999, p. 2-148) declara:

El espíritu laico no es en sí mismo una nueva cultura, sino la condición para la convivencia de todas las posibles culturas. La laicidad expresa más bien un método que un contenido. Tanto es así que, cuando decimos que un intelectual es laico, no intentamos atribuirle un determinado sistema de ideas, sino que estamos diciendo que, independientemente de cuál sea su sistema de ideas, no pretende que los demás piensen como él y rechaza el brazo secular para defenderlo.

Para Fischmann (2008), tratar de Estado laico é inserir-se no debate mais amplo e complexo dos direitos humanos – o da igualdade – na defesa das liberdades individuais e públicas, envolvendo a responsabilidade de cada um consigo e o respeito com o outro, ou seja, particular e coletivamente. A autora afirma ainda que o Estado laico não pode ser antirreligioso, mas sim agregador das religiões, não no sentido confessional, mas voltando-se para a inclusão, protegendo da discriminação todo modo de crer e de não crer.

A palavra secular é a palavra que deu origem ao termo secularização, que é o processo histórico de separação entre sociedade e religião, quando a população abre mão de dogmas religiosos para privilegiar conceitos mais profanos, porém mais condizentes com a sua demanda. Ou seja, é a perda do poder da religião para regular a vida social da população, que deixa de determinar seus parâmetros no sagrado sem que isso leve ao fim da religião. É um movimento que está paralelo às ações político-governamentais e não determinado por ele como seria a laicidade.

Para entender como esse processo de separação entre religião, Estado e sociedade se deu no Brasil, é necessário buscar as legislações e os momentos sócio-históricos que as constituíram.

Escola e religião sempre estiveram relacionadas na história do Brasil. Em 1542, a Igreja Católica iniciou a Contrarreforma, visando reaver o prestígio que em parte perdera para a Reforma Protestante. Para isso, reforçou as alianças que tinha com Portugal e Espanha por meio do padroado e, em 1545, convocou o Concílio de Trento, que, entre outras ações, elaborou uma lista de livros proibidos que tinha o objetivo de impedir a divulgação de crenças contrárias à doutrina católica, o chamado *Índex Librorum Prohibitorum*. A Contrarreforma também deu ênfase aos trabalhos das ordens religiosas, e a que alcança maior destaque é a Companhia de Jesus, que tem como trabalho principal a formação educacional e a conversão dos

povos pagãos. Com isso, Portugal, pela necessidade de dominar os índios que resistiam à colonização e, ao mesmo tempo, ampliar o número de católicos em resposta aos acordos que tinha com a Igreja naquele momento, vê nos jesuítas uma boa oportunidade de realizar as duas ações. Assim, em 29 de março de 1549 chega à povoação de Francisco Pereira Coutinho, na Bahia, a expedição com Tomé de Souza, padre Manoel da Nóbrega, Antônio Pires e Leonardo Nunes, entre outros. No mesmo ano, registra-se a primeira “escola” brasileira, fundada por padre Manoel de Nóbrega, que tinha intenção de catequizar e instruir os indígenas, como determinava seu próprio regimento. Depois, surgiu também a necessidade de educar os filhos dos colonos, pois os jesuítas naquele momento eram os únicos educadores que contavam com o apoio real. Segundo Saviani (2008, p. 43), o plano de estudos organizados pelos jesuítas, tinha os seguintes objetivos:

O plano iniciava-se com o aprendizado do português (para os indígenas); prosseguia com a doutrina cristã, a escola de ler e escrever e, opcionalmente, canto orfeônico e música instrumental; e culminava, de um lado, com o aprendizado profissional e agrícola e, de outro lado, com a gramática latina para aqueles que se destinavam à realização de estudos superiores na Europa (Universidade de Coimbra).

Com o passar do tempo, essa bifurcação entre objetivos de formação de índios e portugueses foi se acentuando e, aos filhos dos colonos, ficava a educação para o trabalho intelectual, a fim de encaminhá-los ao ensino superior em Portugal (porém sem menosprezar o ensino religioso católico), e para os indígenas somente a catequese, pois isso os tornava católicos. Do ponto de vista econômico, dessa maneira, os índios ficariam mais dóceis para o aproveitamento como mão de obra.

Para atrair os índios a uma reformulação ideológica, vieram para o Brasil meninos órfãos com o intuito de estudar na escola dos meninos de Jesus da Bahia e depois de São Vicente. Os portugueses pretendiam promover uma mediação entre brancos e índios e, por meio dessa relação, atrair os pais, em especial os caciques, convertendo toda a tribo à fé católica (SAVIANI, 2008).

Com o tempo, os colégios jesuítas foram se multiplicando por todas as províncias, chegando a 728 colégios, e passaram a ser referência de aprendizagem no Brasil Colônia. Mesmo os que não tinham vocação para o sacerdócio queriam estudar numa escola jesuítica. Dessa forma, a Companhia de Jesus deu início à elaboração de um plano de estudos gerais para todos os colégios da ordem, que

ficou conhecido como *Ratio Studiorum* e tinha o objetivo universalista e elitista, deixando de lado os interesses pela catequização de índios e escravos. A procura por vagas no Brasil era maior que a oferta e, em 1689, o regimento dos jesuítas proibiu a matrícula dos pardos, por considerá-los arruaceiros. No entanto, como recebiam subsídios, foram obrigados a renunciar a essa proibição. Ribeiro (2007, p. 25) nos contempla com a seguinte consideração:

É interessante notar que os movimentos de reforma e contrarreforma ocorridos no início do século XVI criam o mesmo problema no seio do cristianismo. É assim que Portugal, entre outras nações, se considera defensor do catolicismo e estimula a atuação educacional, tanto religiosa que se constitui para servir de instrumento de defesa do catolicismo e, consequentemente, de ataque a toda heresia. Nesta, seus membros se dedicam por inteiro, como guerreiros de Cristo. Inácio de Loyola, o fundador, como antigo militar espanhol, chega a imprimir diretamente um regime de trabalho modelado na sua forma de vida.

O importante a ressaltar é que a formação intelectual oferecida pelos jesuítas, e, portanto, a formação da elite colonial, será marcada por uma intensa “rigidez” na maneira de pensar e, consequentemente, de interpretar a realidade.

Planejaram e foram bastante eficientes em sua execução; converter, por assim dizer, seus alunos ao catolicismo, afastando-os das influências consideradas nocivas. É por isso que dedicavam especial atenção ao preparo dos professores – que somente se tornavam aptos após os trinta anos –, selecionavam cuidadosamente os livros e exerciam rigoroso controle sobre as questões a serem suscitadas pelos professores, especialmente em Filosofia e Teologia.

O que é possível observar nesses fatos é como a Igreja Católica, via Educação, se propagou e se tornou hegemônica. A escola de referência da colônia não era feita para pardos e visava anular outras crenças e culturas; no entanto, era reconhecida como uma possibilidade de ascensão social, não importando o ato discriminatório contra outros, nem mesmo que esses atos fossem contra a sua própria cultura.

Ressaltando outras culturas e raças, com os negros não foi diferente dos índios; coube à Igreja não só justificar a escravidão negra como também garantir a inserção subordinada de africanos e seus descendentes na cristandade colonial por meio também da catequese.

Para o êxito de uma relação hierárquica, os portugueses deveriam ter um projeto específico de cristianização dos africanos e descendentes, levando em consideração que negros e pardos eram a maior população do Brasil. O *Sermão XIV do Rosário*, de 1633, trabalhava a ideia da escravidão africana como castigo e dádiva, na qual a divindade colocava para os “pretos” a possibilidade de resgate do

pecado. Segundo Vieira, os africanos e seus descendentes deveriam ser gratos pelo fato de terem sido arrancados da África e trazidos ao Brasil. Na condição de escravos, estariam numa situação melhor do que aqueles que permaneceram em meio ao gentilismo inerente aos povos africanos. A força para suportar os sofrimentos do cativeiro e ver neles a possibilidade do resgate estaria na devoção ao Rosário de Maria, daí a temática do sermão (OLIVEIRA, 2008).

Os jesuítas também tiveram papel importante na catequização dos negros. Para Jorge Benci², por exemplo, era imperioso vencer a ignorância, pois o desconhecimento dos africanos da Lei de Deus implicava um fator de desestabilidade social (OLIVEIRA, 2002).

As Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia, de 1707, de cuja elaboração Benci fez parte, também expressaram a preocupação com a conversão dos negros, tanto que traziam um catecismo especial dedicado à catequese dos escravos. Era esta a *Breve Instrução nos Mistérios da Fé*, acomodada ao modo de falar dos escravos do Brasil, para serem catequizados por ela.

Por outro lado, os negros exerciam sua maneira de educar seus filhos mediante seus cultos e crenças na cultura que viera da África. No entanto, os ensinamentos eram passados pela oratória, em forma de narrativas e rituais, muitas vezes escondidos em sincretismos com as crenças da Igreja Católica a fim de evitar perseguição. Não podemos descartar também que negros de diversas etnias foram trazidos para o Brasil pelo tráfico, que cada grupo tinha seus cultos e culturas e que, uma vez juntos na América, também fundiram suas práticas, criando lutas internas por hegemonia.

Todo esse poder da Igreja Católica traz a ilusão de que somente eles existiam em terras coloniais, tentando manter a dominação dos povos escravizados, porém outras religiões estiveram presentes nesse cenário, e uma delas é dos protestantes, que também tiveram lugar na história do Brasil desde os tempos em que era recente o descobrimento. Em 1555, João Calvino enviou, a pedido de Villegagnon, um grupo de colonos e pastores reformados; em 10 de março de 1557, realizaram o primeiro

² Jorge Benci foi um jesuíta italiano que chegou ao Brasil em agosto de 1683 e pediu para retornar deste em 1700; é autor da obra *Economia cristã dos senhores no governo dos escravos*, formada por sermões que ele pregou na Bahia durante o século XVII, que foram publicados em Roma em 1705 na forma de livro. Sua obra é dividida em uma introdução e quatro discursos, e durante todos eles o jesuíta aborda a escravidão, partindo da premissa das mútuas obrigações entre senhores e escravos.

culto protestante no país e talvez no “Novo Mundo”; porém só em meados do século XVII, com os holandeses, a pregação e o ensino protestantes se fizeram presentes.

Em 1810, americanos e ingleses anglicanos chegaram a São Paulo. A alfabetização de seus filhos era de fundamental importância, pois eles deveriam aprender a ler a Bíblia para manter sua fé, então sua alfabetização era feita por meio da tradição religiosa.

Em 1824, no Rio Grande do Sul, alemães luteranos criaram escolas não oficiais nas quais as crianças eram alfabetizadas e ensinadas também pela leitura da Bíblia, em sua língua original, para manter costumes e tradições; os materiais utilizados para ensinar eram importados da Alemanha. Os conteúdos trabalhados eram: leitura, escrita, cálculos, desenho, canto, educação física; era dada grande ênfase ao ensino religioso. Batistas e metodistas também criaram escolas com interesse na propagação de suas crenças. Na década de 1860 seis autorizações do Império foram outorgadas para os metodistas, permitindo que instalassem instituições particulares de ensino em Campinas, Piracicaba e São Paulo. Em 1876, foi criada a primeira escola elementar para crianças, atendendo primeiramente aos filhos dos imigrantes. O Colégio Piracicabano, que deu origem à Universidade Metodista de Piracicaba, foi fundado em 13 de setembro de 1881 pela missionária norte-americana Martha Watts. O Colégio Americano foi fundado em 1895 em Petrópolis-RJ e deu origem ao Instituto Bennett; em 1904, o Colégio Izabela Hendrix foi fundado em Belo Horizonte.

Essas escolas inicialmente tinham como público-alvo imigrantes que eram discriminados pelo trabalho agrícola e vistos pela elite como não brancos, por conta de sua posição social de trabalhador.

Com a ascensão do capitalismo, o Brasil Colônia se viu em vantagem em relação a Portugal, uma vez que era produtor de cana-de-açúcar e outros produtos, e isso fez crescer o interesse pela independência. Nessa linha de pensamento, os colonos secularistas se viram em desvantagem em relação aos jesuítas, uma vez que estes recebiam doações, isenção de impostos e mão de obra gratuita. Sebastião José de Carvalho, o Marquês de Pombal, entre outras ações, iniciou a reforma no sistema de ensino, conhecida como Reforma Pombalina. Um dos principais pontos da reforma foi a estatização e secularização da educação. O currículo, então, deixava de ter como objetivo principal o ensino para a religião, porém aulas de cunho religioso permaneciam na grade de ensino de todas as

escolas³. É pertinente destacar que o rompimento dos colonos, como um todo, (secularistas e católicos), foi com a Companhia de Jesus – e não com a Igreja propriamente, que tinha alianças ainda bem definidas com o governo. No entanto, as relações entre Portugal e Brasil iam de mal a pior e a independência foi inevitável, apesar de ter acontecido sem que a corte viesse a ter prejuízos.

1.2 A religião no Estado

O Brasil tornou-se independente em 7 de setembro de 1822. Surgiu então a necessidade de formular uma nova constituição; em 1823, a Assembleia Constituinte deu início à formulação da Constituição da Independência, promulgada em 1824. O País, apesar de independente, ainda estava sob o poder da monarquia, que, por sua vez, permanecia com o acordo do padroado.

A Constituição Política do Império do Brasil, sancionada pelo Imperador D. Pedro I, apesar de declarar, logo em seu Art. 1º, tratar-se de uma “associação política de todos os cidadãos brasileiros”, destaca de início a seguinte frase: “Em nome da Santíssima Trindade”⁴, o que significa que se tratava de um Estado Clerical, em que a legislação religiosa se sobrepõe à governamental; nesse período isso se torna bem definido.

O Art. 5º define claramente a posição do Império sobre as opções religiosas de seus súditos:

Art. 5º - A Religião Católica Apostólica Romana continuará a ser a Religião do Império. Todas as outras religiões serão permitidas com seu culto doméstico ou particular em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior do templo.

³ Entende-se como escola as instituições religiosas de ensino e a prática de aula de professores em suas casas, muito comum naquele período.

⁴ Santíssima Trindade é uma definição monoteísta das igrejas cristãs que entende um Deus único preconizado em três distintas pessoas: o Pai, o Filho e o Espírito Santo, como podemos perceber no texto *O catecismo da Igreja Católica*: o dogma da Santíssima Trindade, em seu parágrafo 253. “A Trindade é una. Nós não confessamos três deuses, mas um só Deus em três pessoas: «a Trindade consubstancial» (64). As pessoas divinas não dividem entre Si a divindade única: cada uma delas é Deus por inteiro: O Pai é aquilo mesmo que o Filho, o Filho aquilo mesmo que o Pai, o Pai e o Filho aquilo mesmo que o Espírito Santo, ou seja, um único Deus por natureza” (65). “Cada uma das três pessoas é esta realidade, quer dizer, a substância, a essência ou a natureza divina”.

Como é possível observar, a Constituição declara o Império católico, ainda que reconheça a existência de outras religiões; no entanto, proíbe manifestações públicas e espaços específicos para a prática das mesmas. As limitações aos adeptos das outras religiões vão muito além de não poderem socializar sua crença; é o que podemos observar no Art. 95:

Art. 95 - Todos os que podem ser eleitores, hábeis para serem nomeados Deputados. Excetuam-se [...]
II. Os que não professarem a religião do Estado.

O Art. 102 explicita as principais atribuições do imperador; entre outras, podemos destacar a de número II, “Nomear bispos e prover os benefícios eclesiásticos”.

Com relação aos protocolos do Imperador, o artigo 103 o obriga a realizar o seguinte juramento:

Art. 103 - Juro manter a Religião Católica Apostólica Romana, a integridade e indivisibilidade do Império; observar e fazer observar a Constituição Política da Nação Brasileira e mais Leis do Império e prover ao bem geral do Brasil quanto em mim couber.

No entanto, não somente o imperador realiza juramentos; os conselheiros nomeados também devem fazer apologia à Igreja Católica, como é possível observar em seu Art. 141. Até mesmo o herdeiro ao trono teria que se submeter a tais palavras assim que completasse quatorze anos de idade (artigo 106).

Por fim, temos o Art. 179-IV, que declara que “ninguém pode ser perseguido por motivo de religião, uma vez que respeite a do Estado e não ofenda a moral pública”.

É importante ressaltar que a assembleia constituinte contava com 22 padres. Tratava-se, então, do período instituído como padroado brasileiro, que foi do Brasil Colônia até o Brasil Império. O padroado era uma designação ao conjunto de privilégios concedidos pela Santa Sé aos reis de Portugal e Espanha que mais tarde foram estendidos aos imperadores do Brasil. Padres, bispos e religiosos eram também funcionários do governo; portanto, religião e religiosidade eram assuntos de ambas as partes, como podemos perceber de forma bem destacada nessa constituição.

Ainda com relação a esse período, Cunha (2011), destaca que o Código Criminal de 1830 também apresentava restrições explícitas às religiões não católicas e à defesa da ortodoxia da religião do Estado. A restrição mais conspícuia, para os propósitos deste texto, era o crime de divulgar doutrinas contrárias às “verdades fundamentais da existência de Deus e da imortalidade da alma”. Tal crime seria punido com pena de um ano de prisão mais multa pecuniária. Na educação, como já vimos, a religião fazia parte do currículo, e uma lei de 1827 listava o conteúdo do ensino na forma de matéria, entre elas, “os princípios da moral cristã e da doutrina da Religião Católica Apostólica Romana, proporcionados à compreensão dos meninos”. A exemplo do imperador e de seus conselheiros, os professores eram obrigados a prestar juramento de fidelidade à religião católica, podendo ser punidos por perjúrio. A doutrina católica deveria ser ensinada a todos os alunos pelo menos até 1875, quando os não católicos puderam postular a dispensa dessas aulas.

Antes disso, evangélicos eram impedidos de lecionar em escolas públicas (dando aulas em escolas não oficiais, como vimos no tópico anterior). A difusão da crença evangélica estava sempre sob a intervenção policial, que apreendia as “falsas Bíblias” – as que não eram aprovadas pela Santa Sé.

Igreja e Estado iniciam um processo de desgaste. De um lado, a Santa Sé busca maior poder sobre o clero e as limitações da inserção do Estado a impedia. De outro lado, as ideologias liberais vindas da Europa, principalmente da França, influenciavam grupos maçônicos e positivistas nacionais que pleiteavam a neutralidade de crença religiosa. Toda essa disputa culminou na ideia de se constituir a República, e os maçons, membros dos principais partidos políticos, foram grandes protagonistas da iniciante laicidade da escola pública. Segundo Cunha (2011, p. 6),

na gestão de Carlos Leônio de Carvalho como ministro do Império, os discentes não católicos do Colégio Pedro II foram dispensados das aulas e dos exames de ‘instrução religiosa’ das escolas públicas, e o juramento dos bacharelados foi alterado de modo a propiciar a participação desses alunos. Embora tal novidade fosse determinada pelo Decreto nº 6.884, de 20 de abril de 1878, que alterou apenas o regimento daquele estabelecimento de ensino, ele influenciou mudanças semelhantes em todo o ensino secundário oficial.

Mais tarde, com a Proclamação da República, em 1889, nova constituição começava a ser pensada. No entanto, antes de ser promulgada a Constituição de

1891, foi publicado o Decreto nº 119, de 7 de janeiro de 1890; seu principal foco era extinguir o Estado clerical. Ele traz em seus cinco primeiros artigos o seguinte texto:

Art. 1º - É prohibido á autoridade federal, assim como á dos Estados federados, expedir leis, regulamentos ou actos administrativos estabelecendo alguma religião, ou vedando-a, e crear diferenças entre os habitantes do país, ou nos serviços sustentados á custa do orçamento, por motivo de crenças, ou opiniões philosophicas ou religiosas.

Art. 2º - A todas as confissões religiosas pertence por igual a faculdade de exercerem o seu culto, regerem-se segundo a sua fé e não serem contrariadas nos actos particulares ou públicos que interessem o exercício deste decreto.

Art. 3º - A liberdade aqui instituída abrange não só os indivíduos nos actos individuaes, sinão também as igrejas, associações e institutos em que se acharem agremiados; cabendo a todos o pleno direito de se constituírem e viverem collectivamente, segundo o seu credo e a sua disciplina, sem intervenção do poder publico.

Art. 4º - Fica extinto o padroado com todas as suas instituições, recursos e prerrogativas.

Art. 5º - A todas as igrejas e confissões religiosas se reconhece a personalidade jurídica para adquirirem bens e os administrarem, sob os limites postos pelas leis concernentes á propriedade de mão-morta, mantendo-se a cada uma o domínio de seus haveres actuaes, bem como dos seus edifícios de culto.

Apesar do avanço com relação à multiplicidade de credos e à sua livre expressão, a República ainda não conseguiu de fato se desvincular da Igreja, como podemos observar no Art. 6º desse decreto:

Art. 6º - O Governo Federal continua a prover á congrua, sustentação dos actuaes serventuarios do culto catholico e subvencionará por anno as cadeiras dos seminarios; ficando livre a cada Estado o arbitrio de manter os futuros ministros desse ou de outro culto, sem contravenção do disposto nos artigos antecedentes.

Nesse artigo atribuem-se os gastos da Igreja Católica aos cofres públicos por um ano, apesar da declaração do fim do padroado brasileiro e da não vinculação com qualquer religião.

Em 1891, foi decretada, então, a primeira constituição da República brasileira, que só foi promulgada em 1900. Nela, foram feitas muitas modificações na relação entre religião e governo, como podemos observar no Art. 11º. Entre outras ações vedadas aos estados e à União está a segunda, que declara proibido: "estabelecer, subvencionar ou embaraçar o exercício de cultos religiosos". Esse artigo é um avanço em comparação ao Art. 5º da constituição de 1824, porém não é o único.

Vejamos este trecho da constituição:

TÍTULO IV
Dos Cidadãos Brasileiros
SEÇÃO I
Das Qualidades do Cidadão Brasileiro

Art. 70 - São eleitores os cidadãos maiores de 21 anos que se alistarem na forma da lei.

§ 1º - Não podem alistar-se eleitores para as eleições federais ou para as dos Estados: [...]

4º) os religiosos de ordens monásticas, companhias, congregações ou comunidades de qualquer denominação sujeitas a voto de obediência, regra ou estatuto que importe a renúncia da liberdade Individual.

§ 2º - São inelegíveis os cidadãos não alistáveis.

Neste artigo, a constituição torna proibido o voto de analfabetos, mendigos e representantes de qualquer religião que venha a estabelecer dominação sobre qualquer eleitor alistado.

Por fim, essa Constituição, em sua Seção II – Declaração de direitos, deixa bem claros alguns pontos que eram consentidos na Constituição anterior somente à igreja Católica e seus adeptos. Como é possível constatar no § 3º, que reforça o Art. 11 na manifestação dos cultos da outras religiões e acrescenta a possibilidade de associação e compra de bens.

Nos § 4º e 5º, a Constituição declara mais uma vez a separação da Igreja Católica quando só reconhece o casamento civil, permitindo que todo cidadão possa realizar suas cerimônias onde for conveniente. E declara também que os cemitérios terão caráter secular e serão administrados por autoridade municipal, podendo ser utilizados por qualquer cidadão, inclusive com a realização de seus cultos. Essa declaração é de suma importância para a sociedade da época, pois aos praticantes de outras religiões ficava vedado o uso dos cemitérios. Alguns outros parágrafos também são interessantes nesse sentido:

§ 7º - Nenhum culto ou igreja gozará de subvenção oficial nem terá relações de dependência ou aliança com o governo da União ou dos estados.

§ 8º - Por motivo de crença ou de função religiosa, nenhum cidadão brasileiro poderá ser privado de seus direitos civis e políticos nem eximir-se do cumprimento de qualquer dever cívico.

§ 9º - Os que alegarem motivo de crença religiosa com o fim de se isentarem de qualquer ônus que as leis da República imponham aos cidadãos e os que aceitarem condecoração ou títulos nobiliárquicos estrangeiros perderão todos os direitos políticos.

Esse artigo, em seu § 6º, menciona pela primeira vez a educação, declarando o ensino leigo em estabelecimentos públicos, que antes ficava a cargo dos jesuítas e agora seria de responsabilidade do governo.

Essa análise leva a crer que a Igreja Católica perdeu muito poder com a chegada da República, pois os republicanos queriam dar à constituição uma roupagem moderna, inspirada na constituição norte-americana, e o padroado, nesse sentido, não era bem visto. Além disso, o Estado republicano tinha ideologia de uma elite intelectual de orientação europeia, liberal maçônica ou positivista; porém grande parte da população, que ia dos mais ricos aos mais pobres, ainda era católica praticante e comungava dos ideais religiosos da Igreja.

Em meio à expansão do mercado, da escola pública e dos problemas que um crescimento sem planejamento acarreta, a população, tanto no campo quanto na cidade, se vê insatisfeita e começa uma série de manifestações; assim é que a República Velha foi dando lugar para que os militares pudessem ganhar destaque no cenário político. O resultado disso foi a intervenção de um governo provisório. Em 1931, Getúlio Vargas reintroduziu a religião na escola, com o decreto que prevê o ensino religioso de caráter facultativo (CUNHA, 2009). Essa foi só uma consequência de ações que já vinham acontecendo em outras instâncias, como relata Cury (2004).

A Igreja, na reforma constitucional que ocorreu por volta de 1925/26, tentou que uma emenda constitucional introduzisse novamente o ensino religioso na escola pública. Vários estados já haviam permitido o retorno em forma de disciplina, porém o projeto de emenda não obteve sucesso, pois não conseguiu o apoio do mínimo dos deputados para sua aprovação. No entanto, mais tarde, Getúlio Vargas reintroduziu o ensino de religião com a justificativa de ser esse um ato preventivo contra ideais liberais comunistas que teriam interesse de destruir as instituições nacionais. Em repúdio a essa iniciativa governamental, foi criada a Coligação Nacional Pró-Estado Leigo, com representantes de outras religiões e intelectuais, conhecido como Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, organizado por 26 educadores e encabeçado por Anísio Teixeira.

A Constituição de 1934, a exemplo da anterior, apresentava em seu texto alguns artigos já existentes e outros trechos complementares:

Art. 17 - É vedado à União, aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios: [...] II - estabelecer, subvencionar ou embaraçar o exercício de cultos religiosos; III - ter relação de aliança ou dependência com qualquer culto, ou igreja sem prejuízo da colaboração recíproca em prol do interesse coletivo;

Art. 111 - Perdem-se os direitos políticos: [...] b) pela isenção do ônus ou serviço que a lei imponha aos brasileiros, quando obtida por motivo de convicção religiosa, filosófica ou política;

Art. 113 [...] 4) Por motivo de convicções filosóficas, políticas ou religiosas, ninguém será privado de qualquer dos seus direitos, salvo o caso do Art. 111, letra b. [...] 6) Sempre que solicitada, será permitida a assistência religiosa nas expedições militares, nos hospitais, nas penitenciárias e em outros estabelecimentos oficiais, sem ônus para os cofres públicos nem constrangimento ou coação dos assistidos. Nas expedições militares, a assistência religiosa só poderá ser exercida por sacerdotes brasileiros natos.

7) Os cemitérios terão caráter secular e serão administrados pela autoridade municipal, sendo livre a todos os cultos religiosos a prática dos respectivos ritos em relação aos seus crentes. As associações religiosas poderão manter cemitérios particulares, sujeitos, porém, à fiscalização das autoridades competentes. É-lhes proibida a recusa de sepultura onde não houver cemitério secular.

Apesar das resistências, a Constituição de 1934 apresenta as seguintes considerações a respeito da religiosidade:

Art. 146 - O casamento será civil e gratuita a sua celebração. O casamento perante ministro de qualquer confissão religiosa cujo rito não contrarie a ordem pública ou os bons costumes, produzirá, todavia, os mesmos efeitos que o casamento civil, desde que, perante a autoridade civil, na habilitação dos nubentes, na verificação dos impedimentos e no processo da oposição sejam observadas as disposições da lei civil e seja ele inscrito no Registro Civil. O registro será gratuito e obrigatório. A lei estabelecerá penalidades para a transgressão dos preceitos legais atinentes à celebração do casamento.

No que diz respeito à educação, a Constituição estabelece o que já tinha sido publicado em decreto, mesmo com os protestos sociais. Fica então decretado que

o ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais.

A escola então perde seu caráter leigo e passa a ter o ensino de religião. Getúlio Vargas, com um golpe de Estado, outorga a constituição do Estado Novo, elaborada de maneira autoritária por Francisco Campos. Essa constituição não teve, ao longo do tempo, destaque e reconhecimento. Nela, o ensino religioso continuava de frequência facultativa.

A Constituição de 1946, apesar de avançada para época e de ser a que mais protegeu a liberdade individual até aquele momento, ainda abre seu texto com a declaração de estarem todos sob a proteção de Deus. E mantém as mesmas formulações da constituição anterior, que prevê a manifestação pública de qualquer religião, a isenção de impostos, a secularização dos cemitérios, o casamento religioso, o ensino religioso nas escolas públicas etc. A questão da laicidade nesse momento deu lugar a discussões sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), não havendo, portanto, ganhos no sentido de separar Estado de religião.

Em 20 de dezembro de 1961, a frase “sem ônus aos cofres públicos” foi incorporada ao restante do texto que tratava do ensino religioso. A Constituição de 1967, com exceção dessa frase, manteve o mesmo texto da constituição anterior no que diz respeito ao ensino de religião na escola, assim como a Constituição de 1988.

Segundo Cunha (2012, p. 97), no ano seguinte ao da Constituição de 1988

Cada unidade da Federação promoveu a elaboração de sua própria Constituição. Em 14 unidades da Federação, os grupos confessionais conseguiram a extensão do ensino religioso para as escolas públicas de Educação Infantil e/ou de nível médio; três estados foram além e estabeleceram, em suas Constituições, a exigência de habilitação própria para professores dessa disciplina. Depois disso, a legislação estadual foi terreno fértil para a projeção das devoções dos deputados, representantes do povo que se travestiam em representantes de suas próprias crenças religiosas.

Em 1996, a mesma frase volta à legislação pela LDB; no entanto, o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, criado por cristãos de diversas origens, propõem a alteração na LDB, o que acontece em 1997. O ensino religioso então é “parte da formação básica do cidadão”; é retirada também a isenção de ônus aos cofres públicos, ficando a cargo do Estado a administração dessa disciplina.

Seguindo as recomendações da Carta Magma, estados e municípios criaram leis específicas para regulamentar o ensino das religiões em suas escolas. No Estado do Rio de Janeiro, a incorporação do ensino religioso acontece em 2000, pela Lei Estadual nº 3.459, que prevê ensino religioso confessional, em que os alunos seriam divididos de acordo com seu credo e atendidos por um conteúdo correspondente e por professores credenciados por uma autoridade religiosa do mesmo credo.

Em 2004 foi realizado um primeiro concurso para o cargo; as 500 vagas a serem preenchidas deveriam ser compostas por 342 professores católicos, 162

professores evangélicos e 22 professores de “outros” credos. Em 2007, foi apresentado na Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (Alerj) um projeto de lei de instauração de um ensino inter-religioso; no entanto o projeto tramita até a presente data na Alerj.

Em Duque de Caxias, especificamente, não há lei municipal que trate desse assunto. A cidade tampouco segue a Lei Estadual nº 3.459/00, que prevê o ensino confessional. O município se baseia na Lei de Diretrizes e Bases e elaborou um manual desenvolvido pela equipe de ensino religioso da Secretaria de Educação, no qual estão dispostas diretrizes em que professores podem se basear.

As aulas do ensino religioso nas escolas públicas do município passaram a acontecer em 1990. Até os dias de hoje, são ofertadas nos horários regulares de aula, de maneira interconfessional, por profissionais concursados no município como professores de Ensino Fundamental de primeiro segmento indicados para a equipe de ensino religioso da SME. O profissional indicado deve apresentar um projeto de ensino religioso que esteja de acordo com o projeto político-pedagógico da escola. Esse projeto é analisado pela equipe de Ensino Religioso (ER); caso a resposta seja favorável, esse professor passa a ser oficialmente professor de ER e atenderá a 12 turmas com tempos de 50 minutos, cumprindo a carga horária de quatro horas diárias semanais e quatro horas de planejamento. Também devem comparecer a reuniões a cada quinze dias na SME para formação continuada, ministradas pela equipe de ER.

Recentemente em 2009, um acordo com a Santa Sé gerou um novo artigo, aprovado pelo Poder Executivo e o Congresso; ele declara:

Art. 11 - A República Federativa do Brasil, em observância ao direito de liberdade religiosa, da diversidade cultural e da pluralidade confessional do País, respeita a importância do ensino religioso em vista da formação integral da pessoa.

§ 1º - O ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação.

A Procuradoria Geral da República propôs uma ação de inconstitucionalidade tanto desse artigo quanto do Art. 33 da LDB. O Supremo Tribunal Federal acolheu o pedido, que foi distribuído e aguarda o parecer (CUNHA, 2012).

Entendendo como cada religião se estabeleceu no Brasil, é possível chegar a como as fixações foram se estabelecendo culturalmente, ou seja, como valores foram sendo atribuídos aos praticantes de cada religião, proporcionando a hegemonia de uns e a discriminação de outros. No entanto, é importante destacar que em todo esse processo histórico algumas modificações foram estratégias políticas, para a manutenção da hegemonia, como o caso da Contrarreforma da Igreja Católica e a catequese dos índios brasileiros pelas escolas jesuítas. Outras foram processos de negociação da luta hegemônica, dadas no espaço de negociação entre as diversas culturas religiosas, como a Reforma Pombalina ou a instauração do Estado laico resultado da luta dos maçônicos que, junto aos evangélicos, eram proibidos de professar a sua fé, de exercer cargos públicos e até mesmo serem enterrados em cemitérios, bem como o Manifesto dos Pioneiros, movimento de resistência à volta do ensino religioso nas escolas públicas, validado pela legislação modificada por Getúlio Vargas.

2 CULTURA E RELIGIÃO: PROCESSOS DE SIGNIFICAÇÃO SOCIAL.

Tudo em nós está em nosso conceito do mundo;
modificar o nosso conceito do mundo é modificar o
mundo para nós, isto é, é modificar o mundo, pois ele
nunca será, para nós, senão o que é para nós.
Fernando Pessoa

Para entender a temática da cultura, é preciso recorrer primeiro às definições da própria palavra. Segundo Moreira e Candau (2007), a palavra, cultura se referia a cultivo; essa definição seria a mais antiga de todas, do século XV, e justifica o sentido de palavras como agricultura, floricultura etc. O segundo significado é do século XVI e amplia esse conceito para incorporar a ideia de cultura como atributo intelectual. Ou seja, afirma que somente alguns indivíduos ou grupos apresentam mentes cultivadas e que somente algumas nações apresentam elevado padrão de cultura ou civilização. Portanto, o mundo estaria dividido entre os com capacidade cultural e os primitivos. Essa ideia fica mais evidente nesse período, pois somente as classes privilegiadas da sociedade europeia atingiriam o nível de refinamento que as caracterizaria como cultas, as outras sequer eram reconhecidas como tal. Essa é uma postura que inferioriza as culturas de grupos minoritários e que defende que as mesmas deveriam ser abolidas em prol de uma cultura comum a todos.

No século XVIII, o termo germânico *Kultur* era utilizado para simbolizar aspectos espirituais da sociedade, porém existia também a palavra francesa *civilization*, que se referia a aspectos materiais de um povo. Edward Tylor considera que a palavra inglesa *culture* sintetiza tudo isso, pois abrange todo conhecimento, crença, arte, moral, costumes, enfim, qualquer capacidade ou hábito adquirido pelo homem em sociedade.

No século XX, a cultura popular é incluída e aumentam as tensões acerca das duas. Esta visão (que classifica as culturas de maneira invariável) ainda é classista, apesar de nesse momento já se reconhecer a diversidade existentes; elas eram validadas ou desconsideradas como uma escala, como os fortes e os fracos, a boa e a má, uma definição que Lopes e Macedo (2011, p. 184) designam como “repertório de significados”, “um conjunto de sentidos socialmente criados que permite aos sujeitos se identificarem uns aos outros”. Tal perspectiva entende a diversidade cultural como estratégia para a elevação da autoestima de grupos

minoritários, que nesta visão seriam uma ameaça a um desenvolvimento cultural elevado.

Outra definição de cultura tem uma visão antropológica, mais crítica e complexa; leva em consideração aspectos do significado simbólico das organizações culturais e é contrária à visão de que essas possam ser gerenciadas. Essa é uma visão que valida diversos modos de vida, valores e significados compartilhados por diferentes grupos. Seria a representação da realidade e as visões de mundo adotadas por grupos de pessoas. Essa definição é a mesma que descreve Geertz (2008, p. 66):

o conceito de cultura ao qual eu me atendo não possui referentes múltiplos nem qualquer ambiguidade fora do comum, segundo me parece: ele denota um padrão de significados transmitido historicamente, incorporado em símbolos, um sistema de concepções herdadas expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação à vida.

Entretanto conserva uma abordagem de identidade cultural como algo fixo, hereditário, não levando em conta os processos de hibridização entre as diferentes expressões culturais. Esse é um conceito que se pauta em métodos tradicionalmente utilizados, como a etnografia e a hermenêutica; esses métodos são úteis para observação e interpretação sociocultural, porém criam uma verdade sobre essas considerações que dá a impressão de uma verdade que não pode ser modificada.

Esta é uma visão estruturalista, pautada no marxismo, na qual Pierre Bourdieu é grande referência; ela se organiza em análises de relações estabelecidas entre as culturas, seja de afinidade ou de diferença, sem considerar hibridizações que derivam dos processos de encontro da diferença, buscando a tolerância com o diferente e a valorização da igualdade.

No entanto, não só esta última definição de cultura como todas as outras anteriores foram produzidas no âmbito do pensamento estruturalista, que considera que existe uma origem para todas as coisas e que uma totalidade é possível. Grosso modo, pode-se definir uma estrutura como um sistema de transformação que envolve leis, porém essas leis preservam as estruturas, podendo enriquecê-las por meio dessa própria estruturação. Então essas leis jamais agregaram elementos de fora ou levarão a resultados externos. Portanto, o conceito de estrutura pode ser descrito por três elementos: a totalidade, a transformação e a autorregulação.

Tanto a vertente de uma cultura única quanto a de uma cultura fixa permanecem ainda hoje com considerável força. No entanto, com a globalização, o fluxo migratório, a maior visibilidade dos movimentos sociais, enfim, com a diminuição do espaço/tempo global, outras percepções vêm sendo construídas, considerando tanto a pluralidade cultural quanto a constituição contingente das identidades produzidas no âmbito do encontro entre diferentes culturas.

No âmbito desse debate, a perspectiva dos estudos culturais ganha espaço ao reconhecer os sujeitos como culturalmente ativos em constante diálogo/conflito entre suas identidades no contexto social em que vivem e, sobretudo, ao abordar cultura e identidade como produção híbrida e fluida.

2.1 As perspectivas dos Estudos Culturais

O campo dos Estudos Culturais nasceu⁵ do pós-Segunda Guerra e da mudança de valores da classe operária da Inglaterra decorrente desse período; a época era marcada por um ambiente de constantes modificações políticas de classe e da invasão dos meios de comunicação de massa pela cultura americana.

Em meio a essa atmosfera, Richard Hoggart fundou um centro de estudos, o Centre of Contemporary Cultural Studies (CCCS), que, junto à Universidade de Birmingham, começou pesquisas de pós-graduação sobre o assunto; o interesse do grupo era analisar as relações entre as culturas contemporâneas e a sociedade. Essas pesquisas acabaram tendo um olhar para culturas desconsideradas, entendendo que não existe apenas submissão dessas culturas, mas também movimentos de resistência.

Raymond Williams foi outro autor fundamental para os estudos culturais; suas pesquisas demonstraram a intensidade do debate contemporâneo sobre o impacto

⁵ Esta pesquisa considera a gênese dos Estudos Culturais na versão da tríade de autores e da Universidade de Birmingham, na Inglaterra, pois foi ela quem inseriu Stuart Hall nesse campo; no entanto, outras versões são levantadas. Há também divergências entre os três autores fundadores, porém consideraremos os pontos de vista compartilhados entre eles. Resta observar que os Estudos Culturais são originalmente britânicos, porém hoje são de abrangência internacional.

cultural dos meios de comunicação, considerado por Hall como de grande importância por ter transformado uma definição moral literária em uma definição antropológica, definindo a cultura como um processo integral em que os significados são socialmente construídos e historicamente transformados, sendo as artes a única forma especialmente privilegiada de comunicação social (HALL 2003, *apud* TURNER, 1990, p. 55).

E. P. Thompson é o terceiro autor que completa uma tríade para esse início dos Estudos Culturais; Williams entendia cultura como uma rede vivida na prática de relações em que o indivíduo estava em primeiro plano, porém resiste à definição de cultura como forma de vida global, pois entende isso como um enfrentamento entre as diversas formas de vida.

Constituído a partir do pensamento crítico, os Estudos Culturais elaboraram uma releitura do pensamento marxista. Hall (2003, p. 203) afirma que o projeto político marxista foi grande influenciador dos Estudos Culturais, pela abordagem, extensão global e as capacidades de realização histórica do capital, a questão de classe social e os relacionamentos complexos entre o poder. O autor também destaca que em nenhum momento aconteceu uma parceria perfeita entre marxismo e Estudos Culturais e sim que questões do caráter doutrinário e determinista, algumas vezes adotados pelos marxistas, estimulavam um trabalho de vizinhança, sobre e contra o marxismo. Hall (2003) declara ainda que ele deve ser entendido como um envolvimento com o problema, e não como um flerte com a teoria marxista.

Portanto, não é correto afirmar que estudos culturais e pós-estruturalismo são sinônimos; os estudos pós-estruturalistas buscam necessariamente a cultura, já os estudos culturais perpassam um vasto caminho que não é necessariamente o pós-estruturalista (LOPES; MACEDO, 2011, p. 202).

A ruptura com esse paralelo entre os estudos culturais e o estruturalismo foi a “descoberta da discursividade, da textualidade” (HALL, 2003 p. 211); esse enfoque analisa a cultura por meio das metáforas da linguagem e da textualidade, que para Hall sempre estiveram implícitas no conceito de cultura. Sobre isso, o autor declara que

há sempre algo descentrado no meio cultural, na linguagem, na textualidade, na significação; há algo que constantemente escapa e foge à tentativa de ligação, direta e imediata, com outras estruturas. E ainda, simultaneamente, a sombra, a estampa, o vestígio daquelas outras formações, da intertextualidade dos textos em suas posições institucionais, dos textos como fontes de poder, da textualidade como local de

representação e de resistência, nenhuma dessas questões poderá jamais ser apagada dos estudos culturais (HALL, 2003, p. 212).

Dentro desse contexto, alguns estudiosos fazem analogia entre a cultura e a linguagem, e estes estudos levam à reflexão sobre a centralidade das culturas dadas pela globalização. No entanto, Hall (1997) destaca uma mudança de paradigma na produção do conhecimento denominado por ele como “virada cultural”, que seria entender que a linguagem institui a simbologia cultural. O autor afirma que toda prática social tem uma dimensão cultural e um caráter discursivo.

Os significados são considerados por ele uma produção social; derivam de uma prática social. Portanto, se os sentidos são produzidos e não dados, diferentes significados podem surgir de um mesmo acontecimento. Diante disso, o autor discorre como o discurso dominante se prevalece diante dos outros sentidos produzidos como o sentido “correto”, apesar de não ser uno e sim constituído de uma infinidade de discursos hegemônicos. Dessa maneira, uma classe social constrói a imagem com práticas e valores das outras classes; essa imagem que quase sempre é fragmentada acaba construindo um “todo”, um imaginário social no qual nos permitimos acreditar e construir nossas vidas.

Hall (1997) afirma ainda que, a partir do reconhecimento dessa centralidade, é possível entender processos de regulação das culturas, pois, se considerarmos que as ações dos sujeitos têm sempre uma dimensão cultural e discursiva e que essas culturas são governadas por mecanismos de censura que vão desde os mais notáveis aos menos óbvios, como a tradição, o mercado ou institucional, pode-se dizer que a cultura é regulada e que também regula. No entanto, essa regulação nunca é completa; ela delimita as ações dos sujeitos para que percorram caminhos previsíveis e certa ordem se estabeleça, porém não é um mecanismo perfeito, haverá sempre sentidos que escaparam dessa ordem estabelecida e que possibilitaram a mudança.

Esses sentidos que escapam estão diretamente ligados às identidades culturais, em como elas se modificam e se inovam, como o sujeito se insere no mundo, como nos constituímos na condição de indivíduos, como construímos nossas identidades pessoais, como nos deslocamos na sociedade e interpretamos a nós mesmos e aos outros. Todo esse movimento das identidades culturais acaba gerando conflitos e tensões, o que causa instabilidade e até ameaça os modos de vida estabelecidos.

Levando em consideração os conceitos que vimos até aqui, das contingências geradoras das novas identidades e das heterogeneidades geradoras de tensões, podemos analisar os conceitos contemporâneos sobre as experiências das identidades, especialmente a concepção de Hall.

Este autor entende que o sujeito está permanentemente em busca da identidade, construindo-a constantemente; por isso está relacionada ao passado e presente, mas não de maneira fixa e sim em movimento. Nesse sentido, Hall declara:

Eu penso que a identidade cultural não está fixa, é sempre híbrida. Mas é precisamente porque surge de formações históricas muito específicas, de histórias específicas, de repertórios culturais de enunciação, que pode construir-se em um posicionamento que nós chamamos, provisoriamente, identidade. [...] Então cada um desses relatos de identidade está inscrito nas posições que assumimos e com que nos identificamos e temos de viver esse conjunto de posições de identidade em toda sua especificidade (HALL, 1997, p. 502)

Hall estabelece esses conceitos inicialmente considerando os países europeus e as identidades nacionais; com a globalização, a diminuição do tempo e espaço, a abertura do mercado mundial e os movimentos diaspóricos, uma cultura global e homogênea se estabeleceu e, consequentemente, as identidades culturais nacionais passaram a declinar; o que se esperava é que as culturas locais fossem completamente engolidas por esse processo. No entanto, é perceptível que o vínculo com as culturas regionais, que antes eram consideradas particularismos arcaicos, começam a ganhar força, assim como as relações transnacionais (HALL, 1997). Esse processo tem características de grupos específicos: os ameaçados pela entrada da cultura de Estados nacionais mais fortes e por grupos que se viram ameaçados por movimentos de seus próprios pares. O perigo, segundo o autor, é quando essas comunidades tentam se firmar em versões engessadas de cultura, recusando-se a conviver com a diferença. Por outro lado, novas representações aparecem, assim como modos de vida diversificados atravessados por igualdades e diferenças de todos os tipos e condições, pessoas cada vez mais pertencentes a diversas comunidades imaginadas ao mesmo tempo em constantes embates, alcançando na negociação com a diferença meios de falarem por si próprias.

Mouffe é outra autora que trata do conceito de identidade como algo relacional; segundo sua teoria, toda identidade se constrói na relação com o “outro”,

o “eu” só se constitui no encontro com a diferença. Os particularismos se associam formando o “nós” e acabam se opondo ao “outro”, que se articula com seus particularismos e constituem o “eles”. Numa visão universalista, essas diferenças deveriam ser neutralizadas ou apagadas. No entanto, a autora defende que

A inovação da política democrática não é a superação da distinção nós/eles, mas a maneira diferente de estabelecer essa distinção. O problema fundamental é como operar a discriminação nós/eles numa forma compatível com a democracia pluralista.

No campo da política, isso pressupõe que o “outro” não seja visto como um inimigo a ser destruído, mas como um “adversário”, isto é, alguém com cujas ideias iremos lutar, mas cujo direito de defender tais ideias não vamos questionar (MOUFFE, 2003, p. 16).

A autora define essas afirmações como um pluralismo agonístico, compreensão que, abordando o conflito como algo constitutivo do social, não pressupõe a eliminação da diferença. Pelo contrário, afirma a diferença propondo uma política democrática de dissenso, um espaço de diálogo conflituoso que permita um consenso temporário de uma hegemonia provisória. Assim como Hall (2003), Mouffe entende que não é possível falar em sujeito universal, com identidades engessadas; os sujeitos adotam diferentes posições sociais em situações diversas, o que impede que qualquer uma dessas posições torne-se completamente fixa. Então os particularismos que os ligam a um “nós” são temporários; outros podem se fazer necessários em outros momentos, fazendo com que o sujeito se alie àquele que em algum momento já foi seu adversário. Assim, não há como categorizar nenhuma identidade.

Portanto, a diferença pode ser entendida como processo da heterogeneidade do social na democracia, e o conflito que essa diferença estabelece é inherente ao ambiente social e por isso não pode ser apagado. Então posições sociais convivem em condições conflitantes e se percebem como adversárias que disputam sentidos de maneira ética e não antagônicas (devendo extinguir ou neutralizar o inimigo). A hegemonia é estabelecida pelo particular que conseguir num dado momento tornar seu ponto de vista importante à demanda dos outros grupos, passando a ter seus conteúdos como universais temporariamente. Essa unidade foi denominada por Laclau e Mouffe (2004) como ponto nodal, que seria a unidade capaz de criar cadeias de equivalência que, num determinado momento, seriam contingenciais e fechariam o sistema de significação até que outros sentidos fluam de modo a se

articular e modificar a lógica da diferença para a lógica da equivalência e criar uma nova significação.

2.2 Religião como cultura: (res)significação de sentidos e práticas.

Falar de religião numa perspectiva de produção cultural passa por ressignificar alguns conceitos. O primeiro é de algo constituído divinamente; outro é acreditar em Deus ou num sagrado identificado por vários lugares e por vários símbolos como a única possibilidade conceitual; pensar dessa forma sobre as religiões é considerar que todas possuem lugares de poder definidos. No entanto, um conceito mais amplo de religião é o que nos interessa nesta pesquisa, um conceito que leve em consideração as diferentes manifestações religiosas sem que se imponha sobre elas uma tradição nem que se tente uma universalização que ligaria todas as religiões a um mesmo sagrado. Um conceito que englobasse manifestações populares e a religiosidade de todos, mesmo daqueles que não se vinculam a nenhuma religião institucionalizada. Enfim, entender religião como produção cultural implica abordar sistemas de crenças e práticas religiosas como questões forjadas no âmbito de relações de hibridização.

Esses sistemas de crença são, obviamente, atravessados por relações de poder que definem o “certo” e o “errado”, o mais “evoluído”, o “primitivo”; no mesmo movimento há sentidos que escapam e fazem algo diferente. Estes seriam as religiosidades ou as crenças e práticas de comunidades ou pessoas que não seguem nenhuma religião.

Entender religião como cultura é entender como essas diferentes práticas fazem sentido para as pessoas que as adotam de maneira historicamente constituída, em constante modificação e hibridização.

A cultura se constitui de processos de significação que atravessam as ações humanas; portanto, a religião é cultura, uma vez que interfere nas ações humanas, reforçando ou transformando seus hábitos e valores.

Quando a sociedade distancia “Deus” da esfera pública para dar lugar à ciência, a Teologia Cristã deixa de ser a explicação soberana sobre a existência das coisas e dos seres e passa a ser encarada como um fenômeno cultural – e não

somente uma tradição desta ou daquela instituição. Com a modernidade, a globalização, o cenário nesse campo ganha outras formas, pois

Há diferenças profundas na forma como cada religião – por meio dos seus pensadores – entende o que é cultura e explica a si mesma como instituição, produzindo estratégias específicas de se pôr no mundo ou, mais precisamente, no contexto do mercado religioso contemporâneo, que implica concorrência, propaganda, técnicas de persuasão, definição do consumidor e meios eficazes de chegar a ele (PIERRUCCI; PRANDI, 1996, p. 156).

Burity discute a metamorfose e recriação do campo religioso no contexto da globalização; para ele, “a dimensão de asserção coletiva das novas identidades é a única ou privilegiada forma de expressão, descura-se ora a dimensão disseminativa manifestadamente mais presente no caso da militância religiosa” (BURITY, 1997, p. 153).

O autor afirma ainda que, com a globalização, a partir dos anos 1970, a abertura do mercado e das relações sociais fez com que as religiões refletissem sobre as demandas sociais, e duas vertentes se fizeram presentes: a dos que queriam uma reforma religiosa e a dos que pretendiam uma reforma social pelas religiões; assim surgem os militantes cristãos ligados ao associativismo urbano cujo papel era articular a fé à responsabilidade social.

Dentro desse cenário, a postura que anteriormente era conservadora e crítica da cultura popular, não admitindo como parte de sua rotina, por exemplo: a dança, o sexo antes do casamento, o lazer em cinemas e bares, dá lugar a valorização desses hábitos como práticas usuais. Assim, em nossa análise, tanto as igrejas católicas como as evangélicas, aderem aos ritmos musicais existentes, ao uso de recursos midiáticos (shows, festivais, programas de TV para público variado etc.) com o objetivo de intensificar a conversão, garantindo assim a adesão de novos fiéis. Portanto, o diálogo com a cultura neste momento é para a eficácia evangelizadora, contra as forças mundanas do “mal”; a prática então é alcançar públicos diferentes com recursos distintos, utilizando a cultura popular existente, porém com uma nova conotação; que seja cantar rock, MPB, música infantil etc., sempre remetendo à figura de Deus ou Jesus e o sagrado.

Todo esse movimento fez surgir dentro do campo religioso uma tensão entre a universalidade da fé e as expressões culturais locais. Apesar de haver valorização das formas culturais locais por parte das igrejas, ela é feita de maneira a

descaracterizá-las por meio do que Montero chama de “missão inculturada”. A autora explica que

o termo inculcação, que aponta para um tipo específico de relação entre a universalidade da mensagem cristã e a particularidade das culturas, aparece pela primeira vez na década de 1970 em um encontro de igrejas “periféricas” na Ásia. Tratava-se então de formular o modo como a mensagem cristã podia dar origem a uma igreja indígena. Esse termo foi cunhado em referência direta ao conceito antropológico de “aculturação”. A noção de “aculturação” nos foi legada pelos antropólogos americanos que, na virada do século, procuravam elaborar uma teoria geral do contato entre civilizações. Ela passou a fazer parte do vocabulário da escola antropológica chamada “culturalista” e tornou-se corrente no pensamento etnológico dos anos 1950. Embora tenha sido posteriormente abandonada pela Antropologia mais recente, que lhe criticava o modo essencialista de tratar os fenômenos culturais, o conceito fascinou os pensadores católicos das décadas de 1950-60 porque, ao enfatizar a dimensão da troca cultural, dava legitimidade “científica” à ambição de constituir na América uma vasta cultura mestiça. [...] O conceito de inculcação procura, pois, ir além do seu referente e superar os limites e conotações ideológicas perversas que a essa altura já estavam por demais evidentes tanto para aqueles que procuravam converter (ainda que levando em conta alguns elementos próprios da cultura nativa) quanto para aqueles que buscavam resistir à imposição de modelos culturais estranhos às tradições locais (MONTERO, 1996, p. 97).

Apesar de essa aproximação com as culturas locais ser um avanço em relação ao modo como as igrejas disseminavam sua fé na sociedade no passado (tentando eliminar a cultura nativa para dar acesso à “verdade” e à civilização), há que se levar em consideração que não se trata apenas de uma valorização da cultura popular, mas sim de uma aproximação com essa cultura para satisfazer os desejos de seus convertidos e se aproximar de outros para obter a conversão. É aproximação e distanciamento mútuo na busca de um desejo de mudança e de uma plenitude religiosa.

Nesse sentido, Prandi (2008, p. 156) discute a questão de uma possível mudança cultural em larga escala na América Latina por meio da conversão religiosa em massa dada por essa missão inculturada. O autor afirma que

Religiões que crescem pela conversão têm que conquistar novos adeptos. Um modo de a religião se posicionar consiste em considerar que os devotos estão no mundo, numa sociedade, num território, numa cultura que é preciso conhecer para defender ou capturar. [...]

O debate sobre religião e cultura tem proposto questões importantes. Uma América Latina de maioria religiosa evangélica, se tal mudança viesse a se concretizar, seria culturalmente evangélica? No Brasil apagaria traços afro-brasileiros repudiados pelos evangélicos de hoje? Extinguiria o Carnaval, as festas juninas de Santo Antônio, São João e São Pedro, o famoso São João do Nordeste? E os topônimos católicos seriam mudados – rios, serras,

cidades, ruas? Os nomes de estabelecimentos comerciais, indústrias, escolas, hospitais? A cidade de São Paulo voltaria a se chamar Piratininga?

Sabemos hoje que essa mudança cultural não se concretizou junto aos costumes e legados católicos; a Igreja Católica, mais uma vez na manutenção de sua hegemonia, aderiu a essa inculcação incluindo em seus preceitos elementos da cultura popular. Contudo, uma “sociedade inculturada” vem se estabelecendo nesse processo e o proselitismo desses grupos tem se expandido, gerando conflitos e tensões, pois essa relação entre as missões evangelizadoras e as culturas locais muitas vezes não acontece de forma consensual e respeitosa; o que se pode observar é que grupos mais extremos buscam a legitimação de sua identidade pela desqualificação de outras.

Podemos, assim, entender esse jogo de poder e legitimação via mídia cristã analisando que é ela (que na mesma ideologia de dominação de qualquer mídia) quem potencializa um discurso ideológico prosélito? No caso de essa mídia estar cada vez mais presente nas emissoras não especializadas de TV, rádio, internet e fonográfica, a circulação toma proporções nacionais e nem sempre a recepção é satisfatória por parte dos não praticantes destas religiões, por se tratar de discurso discriminatório. Até mesmo alguns grupos de católicos e evangélicos se opõem a essas práticas, permanecendo com uma visão mais conservadora de suas doutrinas.

Contudo, no mundo contemporâneo tem se evidenciado o surgimento de novas identidades, este tem sido o momento para a observação das estratégias culturais capazes de fazer diferença, de deslocar as configurações do poder. Como o caso das identidades cristãs, que, para manter uma hegemonia religiosa, tiveram que se aproximar das culturas populares e, num movimento híbrido, fazer emergir uma nova identidade religiosa, o que comprova que o significado da simbologia cultural não é fixo, rígido; ao contrário, esses signos podem ser apropriados, re-historicizados, interpretados de diversas maneiras, de acordo com a história pessoal e coletiva dos sujeitos envolvidos.

Devemos levar em conta que essa modificação de poder, quando acontece, é tão-somente uma mudança de disposição nas relações culturais, e não a abstração total do poder hegemônico; esse é então um dos pontos mais complexos das relações de igualdade e diferença, pois estamos em constante negociação, no espaço em que as identidades se deslocam entre si, buscando uma identificação

subjetiva. Esses espaços da diferença são poucos e vigiados, por isso geram tantos conflitos, pois a disputa por hegemonia nunca é tranquila, assim como a relação entre dominantes e dominados.

Apesar de esse ser o momento para emergir as novas identidades, ele não é exclusivo; o mesmo processo aconteceu com o sincretismo religioso dos escravos à religião católica. Esse sincretismo representa a possibilidade de negociar com as novas culturas sem serem assimiladas e anuladas por elas, deslocando-se entre o novo sem perder os vínculos com seus lugares de origem e sua tradição. Essas identidades, portanto, “nunca serão unificadas no velho sentido, porque elas são, irrevavelmente, o produto de várias histórias e culturas interconectadas, pertencem a uma e, ao mesmo tempo, a várias ‘casas’” (HALL, 2006, p. 88).

A relação estabelecida entre os diversos grupos religiosos existentes no mesmo espaço social amplia discussões sobre relações sociais e potencializa movimentos e contatos entre preceitos e fundamentos de todas elas. Stuart Hall (2006) define como políticas de identidade, segundo o autor essas culturas constituem um diagrama de fluxos bidirecionais; por um lado, as religiões ancoradas nas suas crenças e rituais imprimem suas identidades a partir dos elementos culturais, presentes na sua própria visão de mundo; do outro, a influência de outras culturas religiosas criando novas estratégias e novas práticas. Essas variações em função da convivência entre as diferenças correspondem a um contínuo processo de mudança cultural que reorganiza os cultos e os ressignifica com novos valores, novas identidades e tradições.

Portanto, pensar sobre cultura é discutir sobre as diversas interpretações que o homem tem de si mesmo e dos outros, toda ação do ser humano tem um significado para aqueles que os cercam e no caso das culturas religiosas isso é muito expressivo, uma vez que esses significados são tão fortemente defendidos por cada parte. A diversidade cultural é uma característica essencial da humanidade; dessa forma, um estudo que aponte nesse sentido encontra-se diretamente vinculado ao tema dos direitos humanos. Esse vínculo pode ser observado na Declaração Universal sobre a diversidade cultural, em seu Art. 1º:

A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é, para o gênero humano, tão necessária como a diversidade biológica para

a natureza. Nesse sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras.

Então, os Estudos culturais e direitos humanos são temas amplamente vinculados, sobretudo no campo da educação e é diante das reflexões sobre os processos históricos de construção da laicidade, do conceito de religião como cultura e multiculturalismo que trataremos das questões relativas a educação e do direito do homem.

3 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: PARA QUÊ?

Não concordo com uma palavra do que dizes, mas defenderei até o ultimo instante seu direito de dizê-la.
Voltaire

A necessidade de se instituir regulamentos para as relações humanas é algo pensado desde sempre nas sociedades, segundo Dornelles (apud RAMOS, 2011), as primeiras concepções nesse sentido eram idealistas, entendendo que os direitos do homem eram algo constituído divinamente, mais tarde os desígnios de Deus dão lugar à razão e passasse a pensar em como o Estado vai estabelecer regras para o convívio de todos. Uma terceira visão então se estabelece pelas lutas de classe que desencadeou em elaborações sistematizadas sobre o tema.

Pensar em direitos humanos como política não é novo; com meio século de existência já se fez pertinente na mudança governamentais do mundo todo, apesar de ainda ser até hoje frequentemente violado. Influenciou constituições, interferiu em relações internacionais e mobilizou a humanidade para ações solidárias. Nossa país, também carrega em história processos de integração e conquistas dos direitos de diferentes grupos.

No campo da educação este é um assunto de bastante relevância, educadores de toda a nação vêm pensando formas de articular ética, política e práticas para a formação de sujeitos de direitos, mas para quê se pensar em EDH?

Grosso modo, poderíamos responder que a EDH serviria de elo para estabelecer no cotidiano, práticas concretas de ações democráticas, mas se olharmos mais a fundo perceberemos que vários vieses compõem essas ações. Educar para a prática consciente de deveres e de direitos significa percorrer por princípios de igualdade e diferença. Educar em Direitos Humanos passa por considerar as referências de todos e de cada um, promover canais relacionais das diversas culturas presentes, considerar que só as aprendizagens pedagógicas não dão conta dessas diferenças, que percepção dos movimentos cotidianos também tem seu espaço.

Embora esse seja um discurso bem conhecido na educação, não é tão real sua implementação no cotidiano. A Escola é muitas vezes promotora de processos que perpetuam paradigmas hegemônicos; apesar de uma política curricular no

campo da EDH, a preocupação gira essencialmente em torno de conteúdos e objetivos didático-conceituais.

Assim, as questões dos grupos diferentes dessa lógica dominante passam a serem tratadas de maneira ilustrativa tanto nas políticas curriculares quanto nas ações cotidianas, é o caso das questões religiosas, tanto do ensino das religiões, quanto das práticas presentes no cotidiano.

3.1 Aproximação pedagógica para se pensar a questão religiosa na Escola

A base de todos os acontecimentos dentro do campo de EDH foi a modernidade; nela é que se deu toda a construção de uma cultura mundial nesse sentido. Portanto, grande parte dos discursos nesse âmbito é impregnada de valores modernos, como a busca pela igualdade, por exemplo. Apesar de não existir uma única forma de se pensar em Direitos Humanos, essa perspectiva universalista tem sido bastante difundida nas políticas públicas da América Latina e principalmente do Brasil.

Dentro do campo da EDH essa corrente de promoção da igualdade tem prevalecido através de ações do poder público no sentido de se criar normatizações através de uma construção curricular. A sociedade, no entanto vive um modelo neoliberal e a organização pedagógica da Escola fica a cargo da educação que não questiona o modelo hegemônico vigente.

Um breve mapeamento realizado por Ramos (2014) permite entender os caminhos da EDH. As primeiras abordagens sobre o assunto surgiram com o pensamento liberal, que visava à formação plena do cidadão cumpridor de deveres e ciente dos direitos. Essa era uma visão individualizante e meritocrática, na qual não cabiam questionamentos políticos. O país se encontrava em plena ditadura militar e abordava a questão da diferença como algo a ser admitido e tolerado, no sentido de criar um espaço digno para todos. Nessa perspectiva, ações educativas que envolvessem valores, educação para o trânsito, direitos do consumidor etc. eram bem-vindas.

A partir de 1980, as conquistas no plano dos direitos civis ganharam importância, resultando de ações promovidas por sindicatos, associações religiosas,

partidos políticos, entidades culturais e organizações de bairros, entre outros. As abordagens, nesse momento, com relação à diferença eram identificadas pela diversidade cultural a ser reconhecida, respeitada, valorizada e incluída. Os projetos educativos eram muito poucos e sempre voltados para um discurso emancipatório e em defesa dos direitos articulados em torno das denúncias de violação da democracia.

Em 1985, aconteceu o II Curso Interdisciplinar de Direitos Humanos, realizado pelo Instituto Interamericano de Direitos Humanos (IIDH) na Costa Rica, o que gerou a criação de um núcleo de Direitos Humanos em São Paulo com polos na Paraíba e no Rio de Janeiro, desencadeando várias ações de atividades.

A partir da década de 1990, logo após a promulgação da Constituição e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), é que foram se consolidando as discussões sobre EDH no país; a preocupação nesse momento ia além da garantia legal dos direitos e das liberdades civis, outras demandas articulavam grupos diferentes envolvendo questões étnicas, religiosas, regionais, sexuais etc. A questão a ser discutida era como consolidar socialmente esses princípios éticos mediante processos educativos formais e não formais.

Indo adiante, intensificaram-se ações governamentais tanto com financiamento de projetos como na implementação de políticas públicas de âmbito federal, estadual e municipal. O Ministério da Educação criou a Comissão Nacional de Educação em Direitos Humanos, que elaborou um Plano Nacional lançado inicialmente em 2003, com outra versão em 2006. Publicado e distribuído em 2007, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) foi um divisor de águas das ações de políticas públicas sobre Direitos Humanos, que prevê princípios para todas as instâncias da educação.

No que tange à laicidade e à diversidade religiosa, assim como todos os outros temas que tratam de diferenças, esse documento apresenta uma abordagem genérica. Na primeira parte, que trata de Educação Básica, o documento reúne ações pragmáticas para o exercício efetivo de uma EDH; seu nono item traz o seguinte texto:

Fomentar a inclusão, no currículo escolar, das temáticas relativas a gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiência, entre outros, bem como todas as formas de discriminação e violação de direitos, assegurando a formação continuada dos(as) trabalhadores(as) da Educação para lidar criticamente com esses temas.

No entanto, não faz qualquer detalhamento de como essa inclusão deve acontecer, o que parece perigoso quando tratamos de religião, uma vez que a Constituição prevê o ensino religioso abordado de maneira a não respeitar os princípios de uma educação laica e em Direitos Humanos.

A palavra “religiosa” se repete sete vezes em todo o documento. Na introdução, quando o texto se refere duas vezes à existência de discriminação de diversos tipos, inclusive religiosa; e a última quando se refere às contribuições da educação para o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos, na parte em que trata da Educação Básica, os princípios norteadores. Na Educação Superior, duas vezes; e na parte que trata de Educação e mídia uma vez, todas se referindo a essa questão visando ao respeito, à tolerância, à equidade de acesso e permanência na escola sem que se desrespeite a diversidade, tanto religiosa, quanto étnico-racial, cultural, geracional, territorial, físico-individual, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade e de opção política, dentre outras.

Seguindo as diretrizes do plano, o governo lança um programa de capacitação de professores para atuarem na área de EDH, o REDH Brasil⁶, pensado e executado pela Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários da Universidade Federal da Paraíba. O curso foi implementado durante o ano de 2008 em 15 diferentes estados da Federação em parceria com o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas. O material elaborado inicialmente tinha um primeiro volume com dois módulos a serem dados que traziam os fundamentos histórico-filosóficos e políticos-jurídicos da EDH. O segundo volume, com os Módulos III e IV, aborda os fundamentos culturais e a educação propriamente dita. Diversos assuntos são abordados neste volume, como diversidade sexual, de gênero, cultural e religiosa.

O texto que trata da liberdade religiosa inicia-se com um pequeno levantamento histórico das primeiras religiões da humanidade. O quadro a seguir, retirado do Módulo III do material para capacitação de educadores (ZENAIDE, 2008, p.97), traz um levantamento dos lugares de origem das religiões e o número de adeptos (Figura 1):

⁶ Rede de Educação em Direitos Humanos. Capacitação de educadores da rede básica em Educação em Direitos Humanos.

Figura 1 - Descrição de religiões e adeptos do Caderno do Programa de capacitação de professores do REDH

REGIÃO DE ORIGEM	RELIGIÃO	Nº DE ADEPTOS
Oriente Médio	judaísmo	15 a 18 milhões
	cristianismo	2,1 bilhões
	islamismo	1,3 bilhões
	fé bahá'í;	7 milhões
Ásia	Hinduísmo	900 milhões
	confucionismo	6,5 milhões
	budismo	376 milhões
	jainismo	4,2 milhões
	sikhismo	25 milhões
	xintoísmo	
	Religião tradicional chinesa	400 milhões
	Cristãos independentes	430 milhões
Europa Oriental	Igreja Ortodoxa: religiões dos povos negro-africanos.	220 milhões
Africa Negra		100 milhões
América	religiões das sociedades indígenas]	
Oceania	religiões dos povos das ilhas do Pacífico, da Austrália e da Nova Zelândia	
Europa e América do Norte	Igrejas Protestantes	375 milhões
Europa	Espiritismo	15 milhões
Várias partes	Novas religiões	108 milhões
Ateus/Agnósticos/		Entre 780 milhões a 1,1 bilhão

Fonte: <<http://www.google.com.br>>

OBS: algumas religiões não estão mais limitadas a sua região de origem; outras já não têm mais tanta significação na região onde se originaram.

Fonte: ZENAIDE, 2008, p.97.

Esses dados foram apresentados de maneira bem genérica, com fontes não muito bem definidas e até certo ponto óbvias, generalizando povos e religiões, como podemos perceber, por exemplo, no caso das religiões de origem africana: primeiro a classificação “África negra”, que fixa as identidades e culturas geograficamente, depois quando denomina “religião dos povos negros africanos”, relacionando as questões religiosas à raça. Por fim, coloca num só pacote todas as religiões advindas daquele continente, o que é um erro para um material que tem o propósito de esclarecer e capacitar os professores para o exercício de uma prática de respeito as diferenças. Segundo Caputo (2012), uma média de três a cinco milhões de pessoas foram escravizadas, obviamente um número tão grande de africanos tem diversidade religiosa. A autora chama a atenção também para o fato de que as religiões vieram da África, mas se desenvolveram no Brasil, hibridizaram-se entre si e com as religiões indígenas e europeias, uma vez que, para sobreviver, tinham que

ter uma prática sincrética; a própria denominação afro-brasileira é expressão dessa mistura. Esta então seria uma terceira crítica ao material, que classifica essas religiões como se ainda fossem genuinamente africanas.

Prisco (2012) faz um levantamento das religiões e povos de origem africana vindos para o Brasil e os classifica da seguinte forma: os bantus, que chegaram por volta de 1580, vindos de Angola e Moçambique, criadores dos calunduns (primeiros terreiros de candomblé do país), absorveram muito da cultura religiosa indígena. Os iorubas, ou, como classificaram os franceses, os nagôs, que se dividiam em subgrupos: iorubas, gege, fanti ashantis, vindos do noroeste da África, onde hoje está localizada a Nigéria. O destino mais provável desse povo era a Bahia. Eles chegaram depois de muitos povos, mas trouxeram uma forte tradição; são até hoje forte referência. Os fon, praticantes do vodu, e os mulçumanos, que se originavam do sudeste da África, eram convertidos ao islamismo.

Todos esses povos influenciaram e foram influenciados pelas suas culturas, além das culturas indígenas e europeias. A consequência dessa hibridização foi a formação de novas configurações religiosas, como o batuque, praticado no Rio Grande do Sul e países vizinhos, originário principalmente dos gege e nagôs. O Candomblé, nome que acabou generalizando as demais religiões, originário da Bahia, a cabula, também da Bahia, com herança principalmente dos bantus, conhecida como Candomblé de Caboclo e precursora da Umbanda. O culto dos egungun seria um ritual aos ancestrais dos nagôs, religião forte na ilha de Itaparica, Bahia.

O catimbó é uma mistura de cultura indígena, europeia e africana; a Umbanda, um híbrido do catolicismo, cardecismo e religiões afrodescendentes; o xambá é praticado principalmente em Pernambuco; a Quimbanda, que seria a terceira geração, é uma ramificação da Umbanda e do Omolocô, que seria a mistura de rituais do Candomblé e Umbanda.

Essa rápida definição já mostra a complexidade das culturas e religiões de afrodescendentes ou afro-brasileiras, não sendo viável generalizar todas em um só termo, como faz o material.

O mesmo acontece com a Oceania, quando o material descreve “religiões dos povos das ilhas do Pacífico, Austrália e Nova Zelândia”, como se toda a população desses lugares tivesse exatamente a mesma religião, que o material nem mesmo diz qual é.

A segunda parte trata da definição do conceito de religião e descreve as principais características que permeiam algumas delas (símbolos, rituais, divindades, organização e espaço físico). Na descrição dos símbolos, o material novamente só referencia algumas das religiões citadas no quadro (budistas, judeus e muçulmanos). O site *Wikipédia* também não é, do ponto de vista acadêmico, uma fonte de grande confiabilidade.

Na sua terceira parte, o texto trata de religião, intolerância e conflitos, passa pelos grandes conflitos religiosos da história até a indagação sobre por que algumas pessoas classificam umas religiões como melhores que outras. Nesse ponto chamo a atenção para a seguinte questão:

A tolerância, nesse caso, religiosa, é a garantia de cada um realizar a sua escolha religiosa. Ou não escolher. É a garantia do direito à diferença. É a possibilidade de um mundo menos conflituoso.

Para a perspectiva desta pesquisa, a tolerância já é, por si mesma, um conceito de hierarquia em que o sujeito que tolera coloca sua cultura em instância superior à cultura do tolerado. Portanto, o tolerador seria o agregador das culturas menores.

A quarta e última parte do texto trata da legislação sobre a diversidade religiosa; o documento elenca atitudes a serem desenvolvidas na escola na busca da tolerância religiosa, e uma delas é o ensino religioso não confessional. Apesar de propor esse ensino de maneira interdisciplinar, guardando as religiões como cultura, respeitando suas tradições, para o diálogo levantado nesta pesquisa essa ação é contrária aos princípios da laicidade.

O espaço público deve preservar o direito das pessoas de crer e não crer numa religião, e fica a cargo das instâncias particulares o ensino dos dogmas religiosos, cabendo esse diálogo interconfessional somente na negociação com a diferença ou quando as demandas pedagógicas se fizerem necessárias. Analisando a transformação que as constituições tiveram acerca desse assunto e como essas mudanças foram sendo tomadas politicamente, entendemos que a questão do ensino religioso nas escolas públicas tem caráter ainda da catequese, que o material proposto pela maioria dos estados e municípios é confessional, assim como a forma como são legitimados os professores para esse cargo. Caputo (2012) faz uma análise dos livros didáticos adotados pelo Ensino Religioso do Estado do Rio de

Janeiro, elaborados pela Arquidiocese do Rio (portanto confessionais), que estão repletos de exemplos discriminatórios. Assim, na prática, a forma de ensino religioso proposto da maneira como o texto prevê ainda é uma realidade distante. Desse modo, as discussões sobre direitos humanos neste programa são muito válidas e interessantes, mas precisam avançar no que diz respeito à diversidade religiosa.

Seguindo essas propostas políticas, em 2012 um parecer constituiu as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos; segundo Ramos (2014), “o documento apresenta como possibilidade o tratamento da temática numa abordagem transversal, vista como perspectiva de integração curricular, mas ainda mantém a lógica disciplinar”, o que, para a autora, é um risco de perda da dimensão de espaço de discussão política que se pretende como foco central.

Podemos destacar ainda, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER), em 1997, que também foram elaborados compartilhando do princípio ideológico da igualdade; o texto que trata da inserção do ensino religioso foi pensado e estruturado pelo Fonaper⁷, que se vale do discurso da diversidade cultural; é a tentativa de dar um viés pedagógico e democrático ao bom e velho ensino das religiões. Um dos eixos norteadores dos Parâmetros é o de culturas e tradições, o mesmo discurso utilizado nas diretrizes para formação do professor de Ensino Religioso (1998, p. 9); eles orientam: “a sistematização do fenômeno religioso a partir das raízes das tradições religiosas orientais, ocidentais, africanas e indígenas”, inclusive propondo uma disciplina com carga horária de 45h. A disciplina “Psicologia e fenômeno religioso”, com carga horária de 30h, também está prevista no mesmo documento. Em 2001 foi criado um curso de extensão que tratava, entre outras, das religiões de matrizes africana e indígena. O curso foi uma parceria de duas instituições católicas, a Universidade São Francisco e a Rede Vida de Televisão.

Essa proposta de ressignificar o ensino das religiões na tentativa de garantir o conhecimento do aluno sem proselitismo por meio do entendimento dos ritos, das ideologias e tradições é um avanço nas propostas pedagógicas, apesar de ser elaborado por representantes de uma religião hegemônica e em aulas específicas de ensino religioso, previstas em lei criada pelos esforços do próprio fórum. Esse é um exemplo de política para manutenção da hegemonia; as religiões hegemônicas

⁷ Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (Fonaper), entidade civil formada por educadores de diferentes confissões religiosas, com forte presença católica.

se valem da presença nas instituições de ensino, porque estão em número muito superior de professores e de adeptos, porém com discurso de prática democrática de diversidade cultural religiosa.

Para que a EDH seja efetivamente uma prática nas escolas, é preciso mais do que normatizações legais. Estas, estanques, não são capazes de dar conta das demandas que surgem no cotidiano; elaborar um currículo é algo que não se faz apenas nas esferas do poder, de maneira hierárquica, mas sim com disputas hegemônicas que se estabelecem em diferentes esferas.

Dessa forma, o que se deve procurar é um debate que integre múltiplos conhecimentos que interajam e se expressem numa variedade de perspectivas que não devem se reduzir a um único modelo universal. Trata-se de dialogar com várias possibilidades históricas da sociedade que se manifestam nas diferentes práticas sociais. Trata-se também de deixar de lado um discurso classificatório das culturas.

Dentro dessa questão estão os enfrentamentos da discriminação, dos estereótipos, do preconceito, dos processos de inclusão/exclusão social e institucional daqueles que diferem da maioria. Mas esse movimento de enfrentamento não é algo simples, pois os discursos utilizados para defender relações mais justas podem, em outro contexto, ser ressignificados para legitimar ações de sujeição e exclusão.

3.2 Educação em Direitos Humanos na construção da negociação com as diferenças

O movimento da globalização tem promovido uma cultura universalista, onde os ideais capitalistas são a base de sustentação social, em contrapartida a esse fenômeno as discussões sobre igualdade e diferença e, consequentemente sobre multiculturalismo, tem sido assunto pertinente. A grande questão é a contradição existente entre um sistema econômico de exploração de trabalho e a busca da igualdade. Assim, o foco a ser alcançado não é mais o direito à igualdade e sim à diferença, pois

somos todos iguais ou somos todos diferentes? Queremos ser iguais ou queremos ser diferentes? Houve um tempo em que a resposta se abrigava,

segura de si, no primeiro termo da disjuntiva. Mas faz um quarto de século que a resposta se deslocou. A começar da segunda metade dos anos 1970, passamos a nos ver envoltos numa outra atmosfera cultural e ideológica inteiramente nova, na qual se generaliza em ritmo acelerado e perturbador a consciência de que nós, os humanos, somos diferentes de fato, porquanto temos cores diferentes na pele e nos olhos, temos sexo e gênero diferentes, além de preferências sexuais diferentes, somos diferentes na origem familiar e regional, nas tradições e nas lealdades, temos deuses diferentes, diferentes hábitos e gostos, diferentes estilos ou falta de estilo. Em suma, somos portadores de pertenças culturais diferentes. Mas somos também diferentes em direitos. É o chamado direito à diferença (PIERUCCI, 1999, p. 7).

Essa mudança de foco se dá no processo em que se reconhece que os Direitos Humanos não podem ser pleiteados de maneira universal; isso significaria anular a pluralidade inerente ao social humano, o que dificultaria hibridizações dessas culturas e um possível novo significado. Contudo, esse direito à diferença não acontece sem controvérsias e lutas; nem mesmo a própria construção dos direitos humanos se deu de forma pacífica. Foi, sim, resultado de lutas hegemônicas, contra-hegemônicas e históricas. Ramos (2011, p. 193) traz considerações nesse aspecto:

Essa percepção indica que Direitos Humanos sejam pensados pela afirmação da diferença e não da universalidade, o que fazemos buscando o consenso via diálogo como forma de promoção e valorização desses direitos numa perspectiva que, para distinguir da abordagem dos Direitos Humanos universais, podemos nomear como abordagem agonística [...]. Ou seja, não se trata do consenso como aquele estado de conciliação com o qual o pensamento moderno funda a ideia de que somos todos iguais e podemos nos entender. [...] afirmamos o diálogo conflituoso que institui o consenso conflituoso, provisório e contingente.

Portanto, o que se propõe é o convívio entre as diferenças, com a presença dos conflitos que ele gera, por conta das disputas hegemônicas, e que canais de diálogo sejam abertos para que se encontre um ponto convergente mesmo com a consciência de sua instabilidade, por que novos conflitos surgirão desse convívio. Pois podemos entender que a igualdade ou diferença só se estabelece entre os sujeitos em algum aspecto de interseção das suas culturas e nunca numa totalidade, ou seja, somos iguais no que diz respeito ao sexo, ou a profissão, ou a religião e somos diferentes ao assumirmos outras posições em determinado momento, essas diferenças muitas vezes convivem em um ambiente em que são concedidos privilégios a um e restrições a outros proporcionando uma circunstância conflituosa, as contradições são então geradas e é nesta hora que a negociação se faz pertinente.

No âmbito da Escola, a perspectiva desta pesquisa é de que uma Educação em Direitos Humanos deve funcionar como articuladora de práticas pedagógicas e mais precisamente com esse enfoque na diferença, mas não no sentido de ser admitida ou tolerada como prevê os ideais da modernidade e sim no sentido de problematizar as questões contingentes na busca de uma construção identitária, ou seja, de uma cultura dos direitos humanos.

Educar em direitos humanos na construção da negociação com a diferença é promover ações de reconhecimento do outro, de diálogos entre as diversas culturas pertencentes a Escola, rechaçando um ideal de cultura hegemônica a ser alcançada; É desestabilizar a tentativa de “monoculturalização” escolar através da valorização das culturas diversas e da hibridização das mesmas, entendendo que assim novas identidades poderão surgir deste processo.

Pensamos ser produtiva a análise da questão com base no marco teórico que concebe cultura como construção, como estar sendo, como produto híbrido de enunciação, o que abre espaço para pensar a educação em direitos humanos como um dos elementos instituintes da cultura dos direitos humanos (e não o inverso – Educação em Direitos Humanos como processo socializador de uma cultura já configurada de direitos humanos). (RAMOS, 2011, p.108)

No que diz respeito à abordagem da questão religiosa, a escola é entendida não como um espaço de difusão ou ensino de determinadas crenças, mas como uma arena de negociação por meio da constituição de canais de expressão da diferença. Isso significa pensar em um projeto educativo voltado ao favorecimento de interações e interconexões entre as diversas culturas religiosas, permitindo espaço para múltiplas diversidades e quem sabe até múltiplas semelhanças, que, no caso das culturas religiosas, às vezes se pensam antagônicas. Nem escola, nem sociedade precisam ser laicistas, mas precisam estar livres da ideologia religiosa de conversão ou evangelização, fato que permeou a educação por muitos anos e que ainda se faz presente em práticas e regulamentações. A escola deve ser laica, no entanto respeitando e fazendo respeitar a liberdade de crença, a individualidade do seu aluno e as convicções de suas famílias, proporcionando assim, espaços de conhecimento e de reconhecimento das diferenças.

A EDH, então, não é um conteúdo a ser ensinado, mas um princípio pedagógico voltado a contribuir para fundamentar e problematizar, criticamente, processos educacionais que estimulem a criação, nas unidades educacionais, de

espaços para o diálogo entre as aprendizagens que acontecem em todas as modalidades e níveis de ensino e as decorrentes dos processos de educação não formal e informal; criar canais de comunicação que proporcionem discussões que permitam, se possível, superar algumas dicotomias que resultam da desinformação, do proselitismo e de incertezas ou de certezas absolutas.

Essa é a defesa de um diálogo que não pretende eliminar os conflitos próprios do convívio entre as diferenças e não é uma tentativa de criar um ambiente de uma cultura única e máster, numa visão de que só existe uma verdade religiosa criada pela vontade divina ou da razão natural humana. É uma perspectiva que considera todas as possibilidades, até mesmo os embates por espaço, importantes para que todos tenham legitimidade e não sejam negados ou silenciados.

Assim, um trabalho com EDH visa caminhar problematizando os conflitos, sensibilizando as partes a um diálogo, reformulando os conceitos numa construção coletiva e acompanhando sistematicamente esses processos para que não se perca nenhuma possibilidade de diálogo e reflexão.

4 SOBRE TEORIA E PRÁXIS: COMO A ESCOLA LIDA COM AS QUESTÕES RELIGIOSAS E OS CONFLITOS GERADOS NO ENCONTRO ENTRE AS DIFERENÇAS

Deus é isto: A beleza que se ouve no silêncio. Daí a importância de saber ouvir os outros:
a beleza mora lá também.

Rubem Alves

No percurso de toda caminhada é preciso fazer escolhas. Esta pesquisa priorizou caminhos para ser realizada, cada passo dado teve um por que, uma importância e um destino. Entendemos como de primordial importância explicitar esse percurso metodológico, como se deu a articulação de teoria e realidade empírica.

Numa investigação em ciências humanas a realidade social é o que importa, a produção do conhecimento científico é o resultado de apropriações, interpretações e significações das relações dos sujeitos escolhidos, essa perspectiva empírico-analítica é o que aproxima pesquisador do seu objeto.

Entendendo que teoria, método investigativo, procedimentos e técnicas formam um conjunto imprescindível ao exercício da pesquisa, e que toda investigação deve ser sistematizada a fim de dialogar com o campo para se desvendar questões da realidade presente, é que acreditamos que o rigor metodológico é o fio condutor da pesquisa e precisa ser adequado aos objetivos. Assim, tais elementos serão dispostos neste capítulo.

Podemos denominar esta pesquisa como qualitativa, uma dissertação elaborada com base nesse tipo de abordagem assume como critério o uso de técnicas interpretativas que tem o objetivo de traduzir os sentidos do mundo social, porém sem desconsiderar conjuntamente o que André (2008, p.42) define como três dimensões a serem analisadas: a Institucional, a pedagógica e a cultural. Seguindo os critérios de análise de André (2007, p.129) que são a presença da teoria na construção de categorias, relativização (centrar-se na perspectiva do outro), estranhamento (análise do familiar como se fosse estranho), trabalho de campo apoiado em observações e registros e articulação entre o micro e o macro; podemos definir também que essa é uma investigação de cunho etnográfico. Digo de cunho,

pois entendemos que uma pesquisa etnográfica demanda muito tempo na tentativa de reunir informação a uma extensa descrição cultural, levando o pesquisador a ligar-se intimamente a comunidade pesquisada. O que se pretende neste trabalho é um corte temporal-espacial na perspectiva de definir os embates e as negociações existentes na Escola com relação as culturas religiosas de seus participantes.

Ressalto ainda que aspectos numéricos foram levantados como modo de complementar à abordagem qualitativa, mas não a descaracterizando, esse foi um procedimento de suma importância para uma maior apropriação das características religiosas dos sujeitos.

4.1 Objetivos e questões de estudo

Inserida no meu cotidiano de aluna, na minha prática de professora, nas minhas buscas empíricas e diante das reflexões sobre os processos históricos de construção da laicidade e da secularização, do conceito de religião como cultura e de EDH algumas questões se fizeram pertinentes;

- Que significações de religião e educação estão presentes e disputam a hegemonia no contexto da escola pesquisada?
- Quais os embates e o que é negociado neste convívio?
- Quais os canais de expressão e estratégias de silenciamento das diferenças são engendrados?

Para delimitar a busca das respostas destas questões que se fizeram presentes é que alguns objetivos foram se consolidando ao decorrer da pesquisa, a partir deles é que todas as outras ações se delineiam. No caso desta dissertação dois objetivos se fizeram pertinentes na busca de se relacionarem de maneira direta com o tema da religiosidade na escola, são eles:

- Compreender os processos de encontro e negociação que constituem o ambiente escolar.

- Caracterizar os sentidos/significados sobre diferenças religiosas com base nas experiências de uma escola pública na contemporaneidade.

Sendo assim, diante dessas estruturas metodológicas é que caminhamos em busca de tecer os fios que compõem esta dissertação.

4.2 Caracterização do lócus: Aspectos histórico-locais

Esta investigação aconteceu no Município de Duque de Caxias, na Baixada Fluminense, região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro.

Os primeiros habitantes desta região foram os colonos, que se fixaram por volta de 1566. Em 1568, Braz Cubas⁸ foi agraciado com a concessão de sesmarias⁹ e ganhou as terras em que atualmente está localizada esta cidade. Em 1696, foi fundada a Capela do Pilar, que mais tarde deu lugar à Igreja de Nossa Senhora do Pilar, atração turística da cidade. Durante muitos anos, a atividade agrícola é que rendia verdadeiras fortunas para os proprietários de terras, porém o crescente progresso fez com que a região ficasse saturada, rios fossem obstruídos e a vegetação desse lugar aos mangues. Em 1854, o Visconde de Mauá inaugurou a estrada de ferro e, em 1886, a mesma estrada se estende ao centro da cidade do Rio de Janeiro.

Em 1928 o presidente Washington Luiz inaugurou a estrada Rio-Petrópolis, que leva o seu nome, e que mais tarde foi ampliada, passando por outras cidades. Essa ampliação permitiu grande crescimento no setor industrial. Em 1943, a cidade foi emancipada e se tornou Município de Duque de Caxias, esse nome foi dado por iniciativa do morador José Luiz machado em homenagem ao Marechal Luiz Alves de Lima e Silva, nascido onde hoje se encontra o bairro da Taquara. Em 1961, a indústria petrolífera se instalou e a cidade passou a ser um dos maiores polos

⁸ Braz Cubas foi um fidalgo português, fundador da cidade de Santos (SP) e duas vezes governador de São Vicente; chegou ao Brasil com o propósito de explorar terras.

⁹ Sesmaria era a concessão de terras feita pelo rei português a colonos brasileiros.

industriais do país.

Segundo o IBGE (2010), Duque de Caxias tem população total de 855.046 habitantes; 852.131 formam a população urbana e 2.915 habitantes vivem na área rural. Do total, 299.971 se declaram católicos, 314.459 evangélicos, 19.178 espíritas, 173.634 sem religião, 6.397 ateus, 832 agnósticos, 19 islâmicos, 138 judeus, 429 messiânicos. O Município de Duque de Caxias tem área de 468,3km² e é dividido em quatro distritos: Centro, Campos Elíseos, Imbariê e Xerém. A cidade é a 18^a do Brasil em arrecadação (PIB), tem índice de desenvolvimento humano de 0,711 e é o município do Estado do Rio de Janeiro com a segunda maior rede de educação.

A escola pesquisada fica em Campos Elíseos, no Km 113,7 da Avenida Washington Luís em um dos doze bairros que compõem o segundo distrito, que é o segundo maior em população no município. Esse bairro foi povoado às margens da linha férrea e inicialmente teve o nome de Aturo, só tendo modificado o seu nome para o atual em 1940. Ali fica a Reduc, fábrica de refino e armazenamento de derivados de petróleo da Petrobras; inaugurada em 1961. É, portanto, o bairro que mais gera lucro ao município, apesar da pobreza e da falta de saneamento básico que compõem a realidade do lugar. Hoje o bairro conta com 19.168 habitantes, 64.1% deles na faixa etária de 15 a 64 anos¹⁰. Conta também com sete escolas públicas e cinco particulares, uma delegacia e um posto de saúde.

4.2.1 “Mergulho” numa realidade escolar.

A relação que tenho com a escola pesquisada se inicia muito antes dos estudos desta pesquisa, sou professora há 15 anos e desde 2006 estou lotada neste espaço.

A unidade escolar é composta de quatro turnos, com aproximadamente 1.200 alunos que estudam do 1º ao 9º ano do ensino fundamental. Cada turno atende a um determinado número de turmas; o primeiro turno tem 12 turmas; o segundo, 10

¹⁰ Segundo dados do IBGE.

turmas; o terceiro, 8 turmas; o quarto tem 11 turmas, totalizando 41 turmas divididas em 12 salas de aula, com 82 professores. A escola conta ainda com uma biblioteca, uma sala de leitura, uma sala de informática e um auditório. Ainda sobre estrutura física, ela não possui quadra poliesportiva, as atividades são feitas em um pátio que fica junto ao refeitório, ao lado podemos encontrar um banheiro feminino e um masculino para os alunos e outros dois que ficam dentro da sala de professores e servem para a utilização dos mesmos. A equipe diretiva é composta por um diretor¹¹, um vice-diretor, uma orientadora pedagógica, uma orientadora educacional e três dirigentes de turno. O quadro de funcionários da escola tem também dois porteiros, seis inspetores, duas professoras de sala de leitura e duas dinamizadoras de biblioteca.

A escola foi construída e inaugurada em 1966 pelo Sindipetro com o intuito de receber funcionários da Petrobrás com baixa escolaridade, em 1968 o sindicato fez um convênio com a prefeitura e a organização pedagógica passou a ser feita pela SME. Em 1969 a prefeitura então passa a ter plenos poderes sobre a unidade, em 1990 uma obra acontece, acrescentando o terceiro andar, aumentando assim o número de salas.

4.3 Instrumentos e procedimentos: A empiria dos dados

Os desafios de se construir um ambiente livre de inserções das mais variadas influências religiosas, sempre existiu, contudo a escola sempre teve, em seus meandros, a sistemática quebra da laicidade. Incomodada com esses fatos no cotidiano do meu trabalho, resolvi produzir um material empírico, baseado nestes acontecimentos, a intenção era reunir material sobre todas as situações as quais os sujeitos que compõem a comunidade escolar impunham suas crenças religiosas num ambiente que deveria ser laico.

Para o levantamento das metodologias corretas, recorri a Abrahão (2006),

¹¹ O cargo de diretor inicialmente era ocupado pela diretora X, que foi substituída pelo diretor Y no decorrer da pesquisa.

autora que trata de metodologia de pesquisa das crenças. Segundo ela, um estudo nesse sentido, que esteja dentro de uma perspectiva qualitativa, tem que apresentar uma combinação de instrumentos. Os instrumentos podem ser: questionários, entrevistas, auto-relatos, observações de aulas, notas de campo e diários, gravações em áudio e vídeo.

4.3.1 A produção dos dados na pesquisa

Iniciei a produção dos dados filmando, fotografando e acompanhando atividades extraclasses, aulas, festas, passeios, e documentos da escola.

Dessa investigação observei que 30,80% dos alunos se declararam católicos, 33,03% evangélicos 1,77% espíritas, 1,47% agnósticos, nenhum ateu e 33,62% preferiram não declarar. Diante do alto índice de alunos não declarados, uma nova consulta foi feita às turmas, sendo que, dessa vez, os alunos ou responsáveis responderiam anonimamente. O anonimato na declaração resultou que 10,20% dos alunos que não haviam indicado sua opção religiosa anteriormente, agora se declararam espíritas de diversas denominações. A partir destes dados elegi alguns dos alunos pertencentes a esse grupo e realizei uma entrevista focalizada, que é livre como uma conversa informal, permitindo ao entrevistado falar livremente, porém com o esforço do entrevistador em manter o foco no assunto da pauta.

Alguns professores também foram entrevistados, o método de investigação desta vez foi a entrevista semiestruturada, em que algumas perguntas são previamente pensadas, no entanto permitindo ao entrevistador inserir novas perguntas no decorrer do processo.

4.4 Caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa

O fato de fazer parte do corpo docente da escola pesquisada me permitiu ter uma visão privilegiada que certamente outro pesquisador, com o tempo disponível

para a investigação de uma dissertação de mestrado não teria. Esta posição foi facilitadora na escolha dos sujeitos participantes da pesquisa.

Entrevistei seis professores, um do segundo segmento, um de biblioteca e quatro do primeiro segmento, além desses, entrevistei a Orientadora Educacional e duas alunas. O critério de escolha destes profissionais foi o de diversidade religiosa, buscado um de cada religião, visando perceber vários pontos de vista, o segundo foi de professores que tinham alguma prática religiosa no seu trabalho pedagógico e finalmente os que sofriam algum tipo de discriminação.

As duas alunas escolhidas para a entrevista faziam parte dos 10,20% dos alunos que declararam sua religião anonimamente, depois de observar estes alunos, entendi que estes dois casos eram os que mais se destacavam Graciosa foi escolhida pelos conflitos que estabelecia na sua relação com a religião da sua família e a Bárbara por viver a discriminação ao se declarar praticante do candomblé. Um terceiro aluno foi citado, mas não foi entrevistado. Essa decisão de citá-lo se deu pelo fato de ele ter sido protagonista num determinado acontecimento de atividades da escola, porém não o entrevistamos porque o mesmo foi transferido de unidade antes do fim desta pesquisa.

É importante destacar também que todos os entrevistados e seus responsáveis autorizaram a publicação das entrevistas dadas, no entanto priorizamos o uso de pseudônimos a fim de preservar suas identidades.

Tabela 1 - Caracterização dos professores entrevistados

Aluno	Idade	Tempo de magistério (anos)	Tempo de lotação na escola (anos)	Cargo	Religião
Amada	43	21	20	DB	Evangélica
Giovana	39	20	20	PII	Testemunha de Jeová
Itiele	42	21	12	PII	Evangélica
Jurema	55	29	10	OE	Umbandista
Marta	52	22	9	PII	Messiânica
Messias	42	18	10	PII	Evangélico
Veneza	54	40	18	PI	Católica

Fonte: O autor, 2013.

Tabela 2 - Caracterização dos alunos entrevistados

Aluno	Idade	Ano de escolaridade	Religião
Graciosa	8	2º	Evangélica / Candomblecista
Bárbara	12	6º	Candomblecista

Fonte: O autor, 2013.

4.5 Textos e contextos da pesquisa: diálogo sobre diálogos

Esta ultima parte do capítulo refere-se à categorização das entrevistas realizadas com os referenciais discutidos nos capítulos anteriores. Analisaremos nas falas dos sujeitos qual o espaço das diferentes expressões religiosas no ambiente da escola pesquisada, como acontecem as disputas hegemônicas e quais as práticas de afirmação e silenciamento das diferenças.

4.5.1 A inculturação

No segundo capítulo dialogamos com o conceito levantado por Burity (1997) sobre inculturação, que seria o ativismo religioso se valendo das culturas populares para a obtenção e manutenção da fé tanto evangélica, quanto católica. A esse respeito o autor declara:

A introdução de ritmos brasileiros no cancionário evangélico, a utilização de instrumentos musicais ligados à cultura popular, afro ou pop (principalmente os de percussão), e a “informalização” da linguagem da pregação foram alvo de muita controvérsia, mas afinal se instalaram. [...] o diálogo com a cultura é presidido por uma lógica instrumental: a eficácia evangelizadora recomenda que se utilizem recursos diferentes para públicos diferentes. A juventude gosta de música e de “agito”? Muita música e linguagem informal, com algumas gírias bem comportadas, podem ser muito mais atraentes do que os velhos hinos arrastados e a retórica agressiva dos velhos pregadores. Procura-se estabelecer uma distinção entre a forma e o conteúdo culturais, recolhendo a primeira e dando-lhe uma nova conotação. Reocupação instrumental, que despreza o *ethos* implicado nas manifestações culturais de que lança mão em função da conversão dos não evangélicos ao mesmo tempo em que quer alcançá-los através daquilo com que se identificam. Tendo lutado ao longo dos anos 70 contra as guitarras,

as baterias e a música pop nas igrejas, nos anos 80 contra o samba, a bossa nova, o baião e as expressões corporais (como a dança, as palmas e os gestos), as igrejas e movimentos conservadores os recrutam agora, no âmbito da era gospel, para apresentarem-se renovadas e atraentes a um público mais diferenciado e exigente do que nunca, inclusive em matéria de religião. Os “louvorzões” e os shows multimídia (em igrejas, clubes ou estádios) apontam para uma nova era, em que tradicionais e pentecostais se informalizam e navegam a crista da revolução tecnológica (várias *home pages* de igrejas e agências paraeclesiásticas já podem ser acessadas na Internet no Brasil) “em nome de Jesus (BURITY, 1997, p.171).

Debruçando-nos sobre as práticas da escola pesquisada, podemos perceber que, quando ela permite que seus professores utilizem material religioso para a realização de suas atividades, ela está permitindo que essa inculturação aconteça. Como podemos perceber nas práticas da professora Rita, que não quis dar entrevistas, mas que permitiu que suas aulas fossem acompanhadas. Essa professora usa, nos trabalhos com as crianças, músicas da cantora Aline Barros, reconhecida cantora gospel evangélica. Uma das músicas é sobre as letras do alfabeto; outra é “O mestre mandou”. Outro caso foi quando a escola realizou uma festa de fim de ano com a apresentação de várias danças ensaiadas pelas professoras do primeiro segmento. A festa terminaria com a chegada do prefeito da cidade, que entregaria presentes para as crianças. E a diretora da escola deixou para homenagear o prefeito com o coral de alunos que apresentou a música *Ressuscita-me*, da mesma cantora, e foi apreciada pelo prefeito, que fez discurso final sobre a importância de Deus na vida das crianças.

Essas canções, grosso modo, parecem inocentes do ponto de vista de quem as usa ou gosta, mas servem tão somente como produto de uma aproximação das práticas escolares a fim de inserir valores religiosos.

Essa inculturação, cada vez mais presente nas religiões cristãs e permitida como atividade pedagógica da escola, leva a uma prática que é partilhada por todos como correta e, portanto, se faz dominante. Quando professores abrem esses canais de expressão para uma ou duas religiões somente, institui-se uma simbologia cultural que constrói uma imagem fragmentada, formando um imaginário social que entende que aquela é a única opção religiosa reconhecida e possível socialmente.

Podemos perceber isso observando como as mães se sentiram à vontade na festa de comemoração do dia delas ao participarem de uma gincana com seus filhos. Uma das atividades era que a mãe cantasse uma música para seu filho. Das cinco mães que participaram da brincadeira, três cantaram louvores gospel e foram

acompanhadas por um animado coro das outras mães que assistiam, com gritos de “aleluia”.

Neste sentido, um processo de “desprivatização” da religião acontece, ultrapassando as fronteiras seculares do Estado e pondo em xeque a visão de um espaço público totalmente destituído de uma cultura religiosa porém, não é uma volta da religião na esfera pública como outrora, até porque, como reflete Burity (2001) não há mais uma só religião de massa em disputa e a religião também não é mais o único espaço de produção simbólica no domínio social político. Para o autor,

Por meio do pluralismo emerge, assim, uma tensão entre a lógica democrática da identidade e da equivalência, e a lógica do pluralismo, que se baseia na diferença e na multiplicidade de visões do bem. A rigor, e isoladamente, cada uma dessas lógicas tende a anular a outra, o que leva à necessidade de uma constante rearticulação e renegociação, sem um ponto de equilíbrio ou harmonia final. Isto significa que não é possível depender apenas de um acordo quanto a procedimentos. Tais acordos sempre envolvem julgamentos quanto ao que é justo, razoável, aceitável, etc, os quais por sua vez pressupõem "formas de vida" e os embates entre elas. Num contexto pluralista a diferença é que tais "formas de vida", expressas em paixões, valores, crenças e práticas conflitantes, têm acesso à esfera pública, devendo ser aí "domadas", isto é, transformadas de identidades antagonísticas em identidades agonísticas.

O estado, neste caso, não pode ser neutro, mas precisa definir os limites de sua tolerância - fundamentalmente em termos da "gramática de conduta" que prescreve liberdade e igualdade para todos. [...]” (BURITY, 2001, p. 36)

A laicidade ou secularização dos espaços públicos foram um ganho histórico da sociedade, porém esta separação é uma linha tênue e frágil, pois o vínculo entre religião e Estado, sobretudo no que diz respeito à educação é algo que está em constante disputa e negociação, o que entendemos é que as inserções religiosas devem ser da esfera privada, diferente das expressões das religiosidades de cada sujeito, do que sua cultura elenca como importante prática para sua vida social, cabe ao Estado delinear o que é tentativa de conversão religiosa do que é uma mera exposição cultural do indivíduo.

4.5.2 Igualdade e diferença

A escola é o lugar onde múltiplas culturas convivem com maior frequência; isso reflete mais abrangemente as tensões entre o encontro das diferenças. Com

essa temática da identidade e da diferença e o reconhecimento do multiculturalismo, muitos grupos sociais e educacionais vêm refletindo e se preocupando com uma convivência democrática entre os indivíduos de diferentes culturas, com o reconhecimento do direito à diversidade cultural e da igualdade desses direitos; no entanto, o grande desafio é estabelecer formas não destrutivas da diferença, superando a ideia de um modelo supostamente superior, mais sofisticado e universalmente válido, o que pode ser pensado com base em canais de negociação da diferença nos processos de organização administrativa e pedagógica da escola. No entanto, o que vemos é que muitas vezes a escola propõe uma dinâmica curricular para um público diverso, porém sem um ensino multicultural e sim universalista, no qual a abordagem crítica propõe o exercício da igualdade para cessar os conflitos, o que em alguns casos não é um exercício democrático.

Algumas instituições de ensino tentam o tempo todo configurar a educação em relações não antagônicas, procurando elevar as culturas consideradas minoritárias ao grau das hegemônicas e promover a tolerância das culturas consideradas válidas, na tentativa de criação de um ambiente harmônico e igualitário. A Escola se entende como uma instituição constituída para “transmitir cultura” e socializar saberes, no sentido universal e de políticas calcadas no modelo europeu. Nesse universo, a Escola se organiza na tentativa de construir uma unidade cultural, tentando dessa forma, tratar a todos de maneira uniforme. Portanto, analisando que ela é um espaço social e político e um ambiente onde o multiculturalismo é inerente a qualquer estratégia, esse espaço político é também um espaço repleto de relações antagônicas.

Justamente nesse contexto é que a religião está representada na educação pública; essa não é somente uma questão pedagógica ou religiosa, mas principalmente uma questão política. Se levarmos em consideração o processo histórico entre educação e religião, tratado na primeira parte desta pesquisa, poderemos perceber que o país apresenta trajetória marcada por avanços e retrocessos na perspectiva de um ideal laico e que, mesmo na esfera legal, isso só foi possível durante quatro décadas. Se levarmos isso para a esfera prática, perceberemos que nem mesmo esses anos deram conta de um ambiente isento da religião. A Escola de uma forma geral se vale do discurso da igualdade, porém não disponibiliza a cada um, condições e visibilidade suficientes para que essa igualdade aconteça, há alguns ela é laica, permitindo um convívio “paralelo” entre religião e

Estado, a outros ela se manifesta de maneira laicista, proibindo-se preciso for de forma até violenta qualquer tipo de manifestação.

A problemática das identidades religiosas se apresenta nesse contexto educacional como relações de discussão oportunizadas pelo encontro dessas diferenças. O contato entre culturas diferentes faz emergir a questão das concepções divergentes promotoras de conflitos; essas relações existentes na modernidade aparecem como algo vinculado a processos sociais de resistência e políticos, ou seja, provenientes de ambos os interesses. Muitas ações de cunho político vislumbram, mediante o princípio ideológico da igualdade, acessibilidade e inclusão neste espaço social.

As escolas públicas brasileiras, mesmo aquelas que se travestem desse discurso da diversidade das culturas religiosas, de maneira geral não abordam em condições iguais todas as expressões religiosas e, quando o fazem, abordam as religiões minoritárias como algo folclórico e distante, como nos casos das culturas indígenas e africanas.

Diante do exposto, uma pergunta se faz pertinente: como a escola pesquisada elabora seu plano pedagógico para servir de canal de negociação da diferença?

Analizando a entrevista de Jurema, orientadora da escola, podemos perceber que não existe qualquer ação formal no sentido de abrir espaços de diálogo para a negociação com a diferença de maneira formal; a escola faz esse trabalho empiricamente, à medida que esses conflitos emergem.

O trabalho que a gente faz é o trabalho de diálogo mesmo, sempre que há esse conflito. Na verdade, eu confesso que ainda não fizemos um trabalho voltado preventivamente para a solução desses conflitos. São tantas as demandas que acabamos não dando ênfase a esse trabalho. O que a gente faz é um trabalho na verdade pontual, na hora que acontece o conflito. A gente tenta esclarecer a cada um o direito que as pessoas têm de praticar as suas religiões da maneira que elas acharem conveniente.

Apesar de admitir que a escola não tem uma organização formal, a orientadora declara que ações nesse sentido ficam a cargo de iniciativas pessoais. No entanto, podemos verificar que algumas iniciativas, ao invés de abrir um canal de negociação, reforçam o preconceito e silenciam aqueles que já não têm espaço. Vejamos algumas iniciativas ligadas ao ensino das culturas religiosas.

Inicialmente, os professores fizeram relação entre o ensino das culturas religiosas, ligando-as ao ensino de valores; por isso, na entrevista decidi perguntar sobre valores e sobre ensino das religiões seguidamente. O professor Messias, por exemplo, declara que trabalha questões religiosas na sala de aula, porém, quando perguntado sobre como ele faz a abordagem das religiões de matriz africana, ele afirma que não faz ou quando faz menção é quando as encontra em livro didático.

Existe alguma forma de presença religiosa através da sua prática ou das práticas cotidianas da escola?

Messias: Olha, eu acho que sim, você acaba sempre tendo algum comportamento e... Receptivo a alguma coisa que acontece na sala, a indisciplina, ou dentro de um conteúdo, você sempre busca uma resposta mais aprofundada no aluno, acerca de você ficar atento aos valores que ele tem, ao companheirismo, se o aluno é carinhoso ou não, se o aluno é mais afetivo ou não, isso acaba sendo inerente um pouco à religião, à questão do amor, né, da palavra, então sempre acaba...

Mas você traz elementos da sua religião para a aula, você costuma falar de Deus?

Messias: É de uma forma... Com a turma, no momento de uma forma bem ampla, né, não específica, porque não tem como você dentro das matérias em si, você abordar ou induzir isso, né. No caso das aulas específicas do ensino religioso, eu pretendo ministrar, aí eu acredito que vai ser dessa forma, é uma nova proposta que tem sido feita. Mas agora não dá para você inserir tanto, você acaba falando alguma coisa, isso não é legal, isso não é de Deus, ou isso é ruim, isso traz o mal, você acaba mandando alguns toques que são de senso comum das pessoas.

Sobre as abordagens de religiões de matrizes africanas, o professor diz que

Sim... Não, né... (necessariamente). Agora um pouco mais, eu não comentava tanto sobre essa questão da afrodescendência ligada à religião, agora eu já abordo um pouco porque tem muitas coisas que eles trazem e que têm fundo religioso, então você acaba falando porque você está fazendo um curso mais voltado para essa área também.

A professora Amada declara que fala sobre religião com alguns alunos separadamente:

Aqui na escola não, eu até faço quando vejo que tem algum aluno que está com problema, e que eu vejo que eu posso ajudar, eu tenho condição de ajudar, aí eu tento passar esses valores para eles. Não levantar a bandeira de religião, mas colocar o amor que a gente tem que ter a Deus, o respeito. Às vezes eu pego um aluno isolado, coloco sentadinho, converso... A professora estava com problemas com uma aluna, que a aluna não queria entrar na sala de jeito nenhum, e eu soube por uma amiguinha que em casa ela é mal tratada pela madrasta, e ela ficou assim na defensiva, dura, aí eu conversei com a menina e a menina está entrando para a sala normal, a professora até me agradeceu, assim conversei com ela, passei coisas boas, passei coisas de paz.

Amada certa vez, num grupo de estudos, se desentendeu com um grupo de professoras e foi apoiada por outras por não concordar que a escola trabalhasse as obras de Jorge Amado em comemoração ao seu centenário; a professora alegava que em todos os livros do autor havia a presença de um tridente e que aquilo não era de Deus. Segundo a Fundação Casa de Jorge Amado, o símbolo de que fala a professora na verdade é o guardião Exu, orixá do Candomblé e da Umbanda responsável pela ligação entre o mundo material e o espiritual; seria o orixá que protege do mal toda a sua obra, uma espécie de defensor, de amuleto do escritor, encarado pelas professoras como símbolo oculto de propagação do mal.

A equipe diretiva impôs o trabalho alegando que aquela data era de centenário do autor e que ele era de grande importância para a literatura, porém não promoveu um espaço para que se entendesse de fato o que era aquele símbolo, o que aconteceu foi que o grupo a favor trabalhou o projeto como planejado e o grupo contrário teve algumas ações isoladas.

Giovana é uma professora conhecida na escola por não participar de nenhuma festividade com sua turma por ser evangélica; em geral seus alunos são “adotados” por outras professoras ou pela orientação da escola para não ficarem à parte das atividades. Ainda assim, algumas vezes a turma fica mesmo alheia às comemorações internas (de sala de aula). Em entrevista, a professora não deixa claro por que não trabalha atividades culturais com seus alunos e atribui à falta de material o fato de não falar de religiões de matriz africana, mas confessa falar de Deus e da Bíblia:

Tive um aluno que frequentava um terreiro, eu não sei se era de candomblé, aí a gente estava falando sobre um monte de assuntos e entramos em alguns assuntos bíblicos, era uma das histórias da Bíblia, que eu não lembro exatamente o que era, aí uns começaram a rir e olhavam para a cara dele. Eu fiquei sem entender direito, até que um levantou a mão e falou assim: “É, tia, mas tem um aqui que vai à macumba, que não sei o quê”. Aí eu falei: “E daí? O que é que tem a pessoa ir à macumba?” Cada um tem que escolher o que acha que é melhor para si, daí começou todo um processo de... (risos). Até para eles, assim, eu tentei mostrar para eles que existem várias opções no mundo, várias religiões diferentes, crenças diferentes, às vezes a pessoa está dentro de uma igreja e não está satisfeita, às vezes a pessoa está dentro de uma igreja evangélica, católica e não está satisfeita, está dentro de um terreiro mesmo e não está satisfeita, então a pessoa precisa decidir por ela. O que é que ela vai seguir? O que é que torna ela feliz, porque os outros não podem decidir por ela e ela não pode se deixar levar pelo preconceito de outro.

Analizando a fala da professora, podemos inicialmente chegar à conclusão de que algum trabalho estava sendo realizado com a turma utilizando a Bíblia; diante da ação discriminatória dos alunos para com seu colega, Giovana agiu de maneira quase imparcial, não existe na sua ação nenhuma atitude de esclarecimento da cultura do outro, ela até reforça expressões preconceituosas a respeito do aluno: “E daí? O que é que tem a pessoa ir à macumba?” Quando tenta esclarecer aos alunos várias outras possibilidades religiosas, classifica as crianças praticantes como “crianças diferentes”.

A professora Marta também fala de religião sob a ótica dos valores; para isso utiliza em sua aula livros da Fundação Mokiti Okada, que pertence a Mokiti, fundador da igreja Messiânica. A professora também ministra johrei nos alunos agitados. Com relação à pergunta sobre a importância da presença da religião, Marta responde:

Total, porque eles têm medo, eles não têm respeito à religião, eles temem, então através do temor que eles têm pela religião é que eles estão se controlando. Eu não sei quais são os valores que os pastores lá tem trabalhado, mas eles têm pavor deles. Eu percebo que eles têm não é amor à religião, é temor, porque é pecado, é errado... Em alguns casos dá certo, em outros não, pelo contrário, cria revolta. Eu acho que a presença na escola vai ajudar, porque a religião escolar não vai falar de uma religião, ela vai trabalhar valores, ela vai resgatar valores que estão esquecidos. Porque tem famílias e famílias, tem família só porque a mãe fez o filho e acabou, agora existem algumas famílias ainda que ensinem valores para os filhos.

Quando questionada sobre se trabalha religiões de matriz africana, a professora afirmou que

A questão das religiões eu acho legal, porque existe muito preconceito, eu até já sofri, uma vez que eu tinha uma turma de quarto ano, porque as mães vieram questionar porque eu estava, isso em 2004, porque eu estava trabalhando macumba e eu mostrei para a turma que não era macumba, que era uma cultura que foi trazida da África pelos nossos antepassados. Eu apresentei para eles na época porque estava falando em um livro sobre os orixás, era um livro de História que falava sobre os orixás, então eu falei sobre o sincretismo dos santos católicos com os orixás africanos e contei a história da África e tudo o mais, então quando chegaram em casa as mães viram que no livro tinha orixás, então elas vieram questionar que eu estava ensinando macumba para as crianças. Eu trouxe para desmistificar isso, porque isso é uma mistificação que foi criada por algumas religiões, que é errado, que o sincretismo do afrodescendente é errado, é coisa do mal, então eu quis mostrar para eles que, como eles são evangélicos, os africanos também tinham a religião deles e que deveria ser respeitada; até tinha uma aluna na sala que era do candomblé, e era muito discriminada por isso, ainda mais que ela fez raspagem, ela não era aceita pelo grupo, aí depois desse trabalho que eu mostrei para eles que era uma história que veio da África que o povo da África rezava, que dançava, que se vestia simbolizando cada um o seu orixá aí elas viram que não era coisa do mal,

apesar de que teve uns que continuaram não aceitando. A diretora precisou intervir e tudo.

A professora Veneza relata a seguinte prática em sala de aula e a presença da religião na escola:

Na prefeitura do Rio eu ganhei várias Bíblias e os alunos ganharam, aí o que foi que eu fiz, o que sobrou eu trouxe para cá e fui vendendo assim os alunos que mais necessitavam, alunos com problemas de disciplina, porque é importante eles lerem, porque é importante eles lerem para começar a ouvir a palavra de Deus, aí eu fui presenteando, depois quando foram aparecendo mais, fui dando praticamente para quase todos. Então foi a forma que eu encontrei para que eles tivessem um pouquinho mais de Deus. Entreguei para eles e pedi para eles lerem, inclusive com a família, com o pai, em casa e tal e depois não sei se eles gostaram. [...]

Analiso de maneira muito positiva, isso é muito importante porque a falta da religião está levando as pessoas por um caminho muito tenebroso, então quanto mais religião tiver, mais Deus vai estar presente, mais nós vamos ter resultados muito bons, porque é impossível a pessoa falar de Deus e se sentir mal, então falando de Deus eles vão se sentir bem e eles se sentindo bem teremos uma boa escola, uma escola harmônica, uma escola feliz, porque toda pessoa que pensa em Deus fica feliz, mesmo diante dos problemas.

Como podemos observar, a escola não tem nenhuma ação pedagógica de negociação das diferenças; o que se observa são mecanismos de construção hegemônica das culturas cristãs, o que reforça a ideia de que a escola ainda tem uma prática universalista de construção da igualdade, da uniformidade. E é na prática discursiva que podemos observar esse fato, é através dela que podemos analisar o discurso, articulando-o a um contexto de relações de poder e de sistema de significados culturais históricos.

Isso fica evidente, quando a escola rechaça qualquer atividade ou expressão das culturas afrodescendentes, levando seus praticantes ao silenciamento. Pode-se constatar no levantamento inicial da pesquisa sobre as declarações das religiões no ato da matrícula e particularmente na entrevista da aluna Graciosa, que é instruída a declarar que a mãe vai à igreja, quando na verdade ela frequenta um centro de Umbanda.

Qual é a religião da sua mãe?

Graciosa: Como assim?

Sua mãe vai à igreja ou a outro lugar que não é igreja para poder rezar?

Graciosa: Ela vai para a igreja.

Ela sempre foi para a igreja?

Graciosa: Sempre.

E você também? (Graciosa abaixa a cabeça e diz que sim).

É que me disseram que sua mãe ia antes a outro lugar diferente da igreja.
Graciosa: Mas ela é.
Mas ela já foi de outro lugar?
Graciosa: Não
Nunca foi?
Graciosa: Não, é a Bruna que fica inventando. Não a Bruna daqui, a Bruna da Rua x.
Mas a sua mãe mesma já falou que já foi de outro lugar?
Graciosa: De outro lugar foi a minha avó, mas ela não quis puxar a minha avó, a gente fica dizendo que ela é isso.
Dizendo que ela é o quê?
(Graciosa nesse momento tenta desconversar, pedindo para ver o gravador.)
A sua avó era de outro lugar?
Graciosa: A-ham.
Sua avó era de onde?
Graciosa: Minha avó era da Umbanda (em tom baixo e rápido). [...] Não, a minha mãe nunca foi desses negócios da macumba. Ela nunca foi para festa de macumba, ela nunca foi... Ela nunca teve esses negócios.
Tem certeza?
Graciosa: A minha mãe jogou tudo fora (referindo-se aos pertences do centro). [...]
Você acha que a escola deve falar de todas as religiões, ou só deve falar da igreja?
Graciosa: Só deve falar da igreja.
Por quê?
Graciosa: Porque eu não gosto de ouvir essas coisas.
Que coisas?
(Silêncio)
É sua mãe que manda você dizer que não é do centro?
Graciosa: É.
Por que você acha que ela faz isso?
Graciosa: Ela tem medo que as pessoas me zoem.
Você acha que seria legal as pessoas terem espaço para cantar as músicas do centro e da igreja aqui na escola?
Graciosa: Não, só da igreja.
Você acha que as da igreja são melhores que as do centro?
Graciosa: São.
Por que, se as duas falam de Deus?
Graciosa: Porque é o certo.

Graciosa é levada a mentir sobre sua religião porque sua mãe teme que ela seja discriminada na escola; essa estratégia é a mais comum entre os praticantes do Candomblé e da Umbanda, até mesmo entre os profissionais da escola. Essa prática de silenciamento leva a aluna a acreditar que está praticando algo errado, que só deve estar no seu espaço específico, no caso o centro. Quando questionada se gostaria de ver as músicas da Umbanda na escola, a aluna enfaticamente afirma que não, que essas não são certas.

Se continuarmos observando a fala de Graciosa, que foi uma aluna escolhida para fazer a entrevista por afirmar que não é uma pessoa boa porque foi batizada pelo mal, podemos perceber a perversidade dessa relação:

O que você acha dessa religião da sua avó e da sua mãe?
Graciosa: Diferente.
Por quê?
Graciosa: Porque eu não gosto da religião dela.
Por quê?
Graciosa: Porque a minha avó é macumbeira e eu não gosto.
O que você acha que é ser macumbeira?
Graciosa: Macumbeira é uma pessoa que não gosta dos outros, que faz bruxaria.
Então sua avó faz bruxaria?
Graciosa: Faz.
Que bruxaria você acha que sua avó faz?
Graciosa: Tipo... Eu acho que ela coloca o nome da pessoa na macumba.
[...]
Me diz uma coisa, você tem vergonha de ser do centro?
Graciosa: Tenho.
Por quê?
Graciosa: Por que... Todo mundo não tem? Dessas coisas a minha mãe tem. (Silêncio) Porque todo mundo é normal e eu não sou.
Você acha que ser do centro é não ser normal?
Graciosa: Sim
O que é ser normal?
Graciosa: Normal é não ser batizada pela macumba.
Quem disse isso para você?
Graciosa: Minha mãe.
Você acha que as pessoas se afastam de você quando você diz que foi batizada na macumba?
Graciosa: A-ham
Aqui na escola alguém já te chamou de macumbeira?
Graciosa: Já.
E o que você sentiu?
Graciosa: Todo mundo fica me zoando.

A orientadora educacional e a professora da aluna afirmaram, em suas entrevistas, que Graciosa justifica seu comportamento arredio o tempo todo por esse batizado no centro, como se isso fosse impedimento para ela ser uma boa pessoa, ou seja, é uma condenação.

É o que Candau (2003) traz sobre a questão da igualdade e diferença. Para ela, todo grupo social que tem referenciais semelhantes ao nosso, que tem hábitos, valores, estilos e visão de mundo que se aproximam dos nossos pode ser considerado como “nós”; todos aqueles que confrontam o nosso padrão cultural significam o “outro”. Essa relação entre essas diferentes culturas é carregada de dramaticidade e ambiguidade. Essa relação de igualdade e diferença produz a rejeição, a discriminação e o etnocentrismo. Segundo a autora (2003, p.15),

na sociedade brasileira, exclusão, preconceito e discriminação caminham juntos. A diferença se transforma em desigualdade através de processos sutis e complexos, presentes em nosso cotidiano nos âmbitos privado e público, assim como em diferentes espaços sociais. [...] Discriminação

refere-se a tratamento diferenciado, processo de controle social entre determinados grupos, através de um conjunto de práticas mais ou menos institucionalizadas que favorecem a atribuição arbitrária de traços de inferioridade por motivos, em geral, independentes do comportamento real das pessoas que são objeto da discriminação.

Portanto, quando colocamos nossa cultura como referencial e a cultura do outro como menor, essa relação entre igualdade e diferença provoca a discriminação, revelando a dimensão de poder presente na relação entre dominantes e dominados, ao permitir que essa visão binária aconteça, a Escola perpetua o silenciamento e a desigualdade e perde oportunidade de problematizar as diversas visões e oportunizar espaço de negociação entre elas.

4.5.3 Produção social dos significados

Em capítulos anteriores abordamos o que seria para esta pesquisa religião como cultura, logicamente a definição de cultura também foi levantada. Hall (1997, p.13) diz que:

toda prática social depende e tem relação com o significado: consequentemente, que a cultura é uma das condições constitutivas de existência dessa prática, que toda prática social tem uma dimensão cultural. Não que não haja nada além do discurso, mas que toda prática social tem o seu caráter discursivo.

Então, a cultura seria condição constitutiva do social e a linguagem assumiria o papel de construir e circular as práticas de representação, ela seria o sistema de significação capaz de dar sentido coletivo.

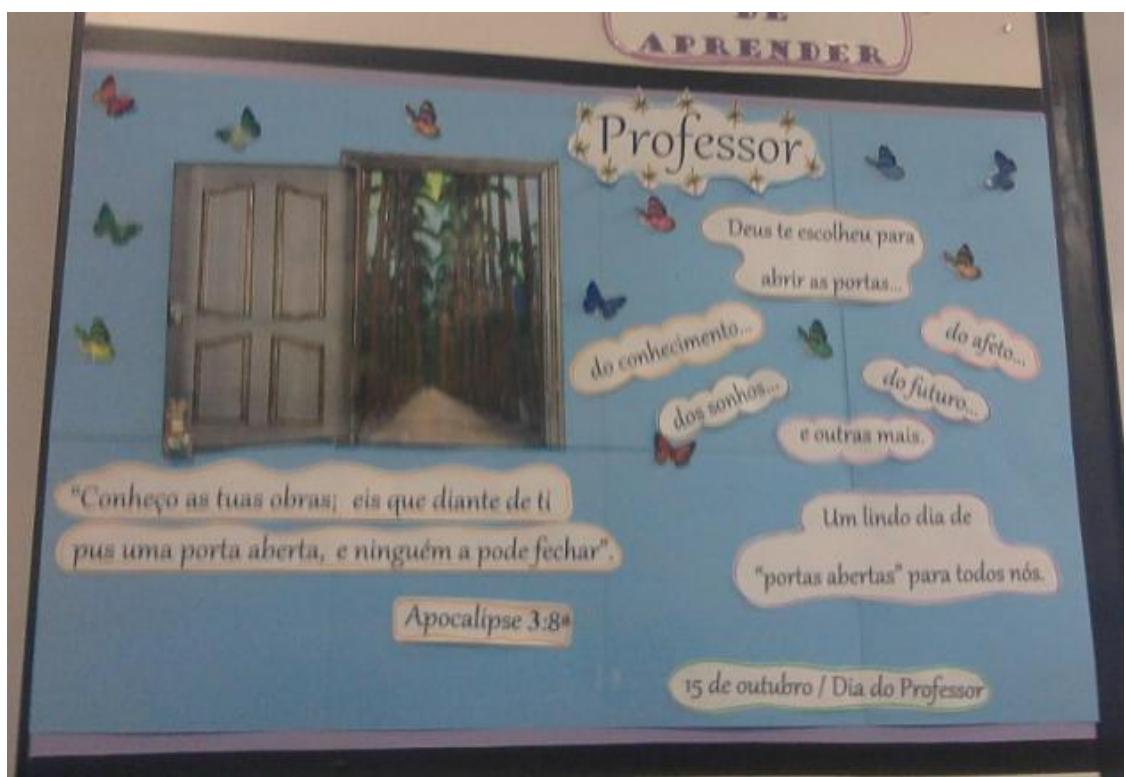
Se levarmos estas definições para a ótica de trabalhar valores como uma maneira laica de falar de Deus, poderemos perceber como certos significados vão sendo produzidos socialmente.

Valores são qualidades da natureza humana que despertam admiração e respeito; é uma convenção estabelecida de reconhecimento de um ponto de vista. Segundo o Dicionário *Houaiss*, é o conjunto de traços ideológicos ou institucionais, definidos de maneira sistemática ou em sua coerência interna (valores de família, da tradição) ou o conjunto de princípios ou normas que, por corporificar um ideal de

perfeição ou plenitude moral, deve ser buscado pelos seres humanos. Diante dessas significações de valores, podemos considerar que, quando se elege certos conjuntos ideológicos como padrão, um professor imediatamente subjuga outros, que em muitos momentos podem ser importantes para alguns de seus alunos; estando o professor numa posição de referência, essa situação se complica ainda mais, pois, o que é dito pelo professor é relevante na construção de significado social para a comunidade escolar, produzem efeitos importantes para aquilo que se vai entender como justo e injusto, certo e errado.

No caso dessa escola, essas manifestações religiosas já vêm endossadas pela SME, que tem os seguintes cartazes expostos (Figura 2):

Figura 2 - Manifestações religiosas na SME (continua)



(a)

Figura 3 - Manifestações religiosas na SME (conclusão)



(b)

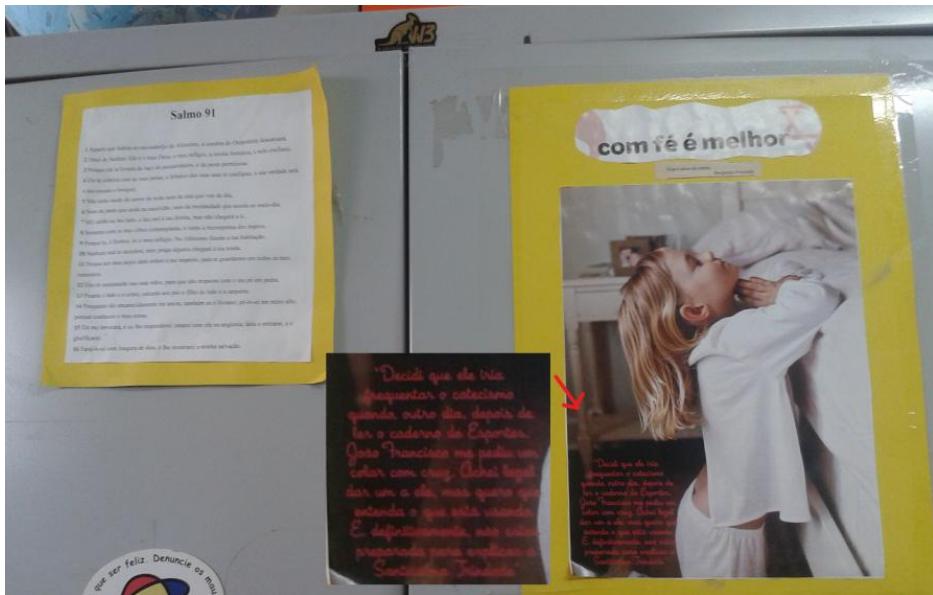
Legenda: (a) - Mural de felicitações ao dia dos professores da SME.

(b) - Mural de acolhida de visitantes a SME.

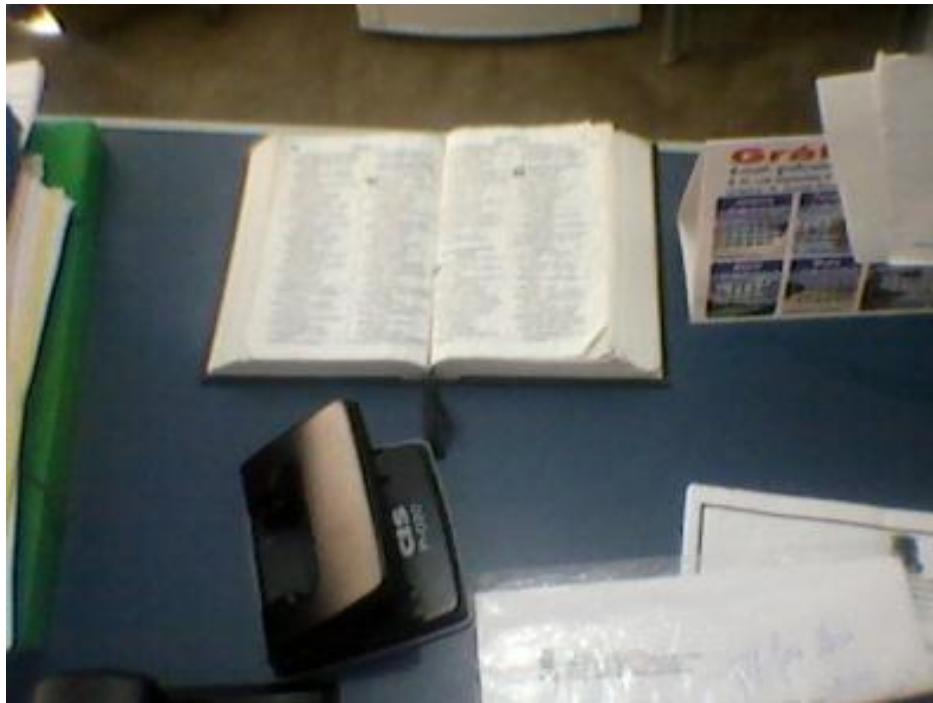
Fonte: O autor, 2012.

Assim como a Secretaria, a escola também tem, além das atividades de sala de aula, textos e Bíblias espalhados em pontos de referência, como a sala da direção, o armário da orientadora pedagógica ou os louvores tocados na biblioteca (Figura 3).

Figura 4 - Manifestações religiosas na escola pesquisada



(a)



(b)

Legenda: (a) - Citações de salmos no armário da Equipe Diretiva da escola pesquisada.

(b) - Bíblia na mesa do Diretor da escola pesquisada.

Fonte: O autor, 2012.

Essa prática da escola é um processo discursivo amplo de estabelecimento hierárquico e asfixiante. Assim, a religiosidade de cada um se estabelece como padrão a ser seguido. Por outro lado a escola, em seu discurso, precisa ser multicultural; e para que isso aconteça na prática ela abre espaço para diversas

culturas, porém de maneira estigmatizada, com a pretensão de integrá-las, absorvê-las ou assimilá-las, concebendo-as a partir dos fantasmas que fazem com que se construam “verdades” para que se continue perpetuando a inferioridade e a emolduração de algo folclórico. No entanto, o que acontece quando alguém que é referência na escola se declara praticante de uma religião de minorias?

É o caso da orientadora educacional, que se declara umbandista e por um período frequentou a escola de branco e cabeça coberta. Na sua entrevista, Jurema analisa a situação da seguinte maneira:

Você veio, umas semanas atrás, de branco e cabeça coberta; era algo religioso? Como foi recebida na escola?

Jurema: Sim, embora eu nunca declare a minha religião assim voluntariamente, nunca chego para eles e digo: “Eu sou umbandista”, a não ser que alguém me pergunte. Isso é muito interessante porque quando eu falo, as crianças têm uma imagem minha, eles gostam muito de mim, então quando eu falo que sou umbandista é muito bom porque outros acabam se declarando. Às vezes eu entro numa sala e faço alguma pergunta e o aluno diz que ele é evangélico, que ele é católico, e quando eu me declaro umbandista eles falam: “Eu já fui num centro”, ou “Eu às vezes vou. A minha mãe vai”. Quer dizer, eu vejo que aquilo estava velado e quando eu descortino isso, eles acabam fazendo a mesma coisa. E algumas semanas atrás eu participei de um ritual que exigiu que eu usasse roupa branca por um número determinado de dias e a cabeça coberta com um lenço branco. Embora eu tenha comprado um lenço muito bonito e tenha ido com roupas assim comuns, isso gerou dúvidas em alguns alunos que ainda não sabiam, e até em professores mesmo, mas como eu tenho, assim, uma postura muito bem afirmada, por parte dos professores eu não senti nenhum tipo de discriminação, até porque isso já está posto, a minha religião. Mas teve um caso da moça que trabalha na cantina que virou para mim e falou assim: “Tão engraçado você vir com esse lenço na cabeça, você está parecendo uma mãe de santo, está parecendo que você é de centro”. E eu disse para ela que não estava parecendo, que não verdade eu era. Ela ria e dizia que eu estava brincando e eu afirmava a ela que não estava brincando, que eu realmente era praticante da Umbanda. E ela ficou assim meio que chocada. Quando eu passava pelo pátio, vi vários alunos dizendo assim: “Eu acho que é”; outros diziam: “Eu acho que não é”. “Pelo lenço na cabeça eu acho que é”. “Pela roupa eu acho que não é”. Era uma roupa comum, simplesmente era branca, era um lenço também comum, mas o conjunto indicava que eu era praticante de alguma religião. E aí eu comecei a falar com eles: o que vocês estão achando que estão falando de mim? Brincando com eles. Na verdade eu sou, sim, praticante da Umbanda, e por isso eu estou com essa roupa. Eu não neguei em nenhum momento, elas olhavam meio assustadas, mas é como eu já disse, já está posto, todo mundo sabe. Então eu posso dizer que gerou estranheza, mas não discriminação.

É notório que você é uma pessoa que é referência para os alunos, eles te procuram para conversar sobre problemas, enfim, você é uma pessoa querida por eles, como você disse. Como você foi recebida, já que você é referência na escola, como praticante de uma religião que eles discriminam?

Jurema: Eu acho que sempre gera um conflito, assim, um conflito de ideias, de sentimentos, porque... Certa vez, nessa outra escola que eu falei que nós fizemos um projeto de religiosidade, para esclarecer, de religião como objeto de conhecimento, havia uma discriminação muito marcante, muito

forte em relação a um rapaz que estudava lá, porque ele era ogam de um terreiro; quando ele entrou para a escola, não sentavam perto dele, porque ele batia tambor num terreiro, porque ele era macumbeiro, tinha uma aluna então que não queria nem ficar na mesma sala que o rapaz, e era uma aluna que gostava muito de mim. Quando eu chamei ela para conversar, eu perguntei por que ela agia daquela forma em relação a ele, e ela disse que era porque ele era do mal e eu perguntei por que ele era do mal, porque ele praticava uma religião? Então perguntei o que ela achava de mim e ela respondeu que me achava uma pessoa muito legal. Eu falei a ela: "E se eu dissesse que eu pratico a mesma religião dele?" E ela perguntou, duvidando, se eu colocava aquela roupa branca; eu afirmei que colocava; perguntou se eu balançava com negócio de santo e eu disse que sim, que eu incorporava. Eu aí perguntei se ela achava que eu era capaz de fazer algum mal a ela, e ela disse que não, que muito pelo contrário, que eu só havia feito o bem, e refleti com ela que eu praticava a mesma religião dele e isso não significa praticar o mal. A partir dessa conversa com essa menina é que nós decidimos trazer representantes de diversas religiões para que pudéssemos esclarecer e desconstruir algumas ideias que eles tinham sobre algumas religiões. Trazendo isso para a realidade desta escola, eu poderia dizer que existe a mesma coisa, eu sou uma pessoa que tenho um papel na escola definido, tenho uma postura definida, os alunos gostam muito de mim, sou eu que eles procuram quando têm problemas pessoais ou quando têm conflitos na escola, então descobrir que essa pessoa tem uma religião que eles às vezes acham que é do mal, eu acho que cria num primeiro momento um conflito de sentimentos, depois eu acho que acaba sendo uma coisa positiva, porque eles acabam desconstruindo essa ideia de que quem frequenta a Umbanda é do mal, porque eles não conseguem me enxergar como alguém do mal, e é aí que eu acho que a gente acaba desconstruindo algumas ideias.

A cultura dominante constrói imagens que todos partilham e que julgam corretas, porém existem sentidos que escapam dessa engrenagem e causam instabilidade; esse é o caso de Jurema, com papel de destaque da escola e referência de confiança dos alunos; o que todos esperam é que a orientadora deva ter um perfil da cultura dominante, pois, num pensamento estruturalista, as identidades são determinadas pelas posições ocupadas na estrutura social; no entanto, como trazem Laclau e Mouffe (2004), a identidade é relacional; quando as pessoas descobrem a religião dela e se deparam com a realização de preceitos tão discriminados por todos, a visão estruturalista presente é questionada, pois, ao nomeá-la “macumbeira”, a escola opera ainda com a perspectiva de identidades fixas. Entretanto, essa representação não é compatível com a representação de orientadora. Chega-se então à conclusão de que as identidades são definidas pelas diferenças com relação a outras identidades e não por algum elemento próprio a elas; o que acontece é que, uma vez definida essa diferença, recebem significações que trazem uma falsa impressão de que são essenciais. Portanto, essa regulação das culturas é incompleta, pois sempre haverá sentidos que escapam, criando novas significações.

No entanto, a posição dos alunos é diferente da posição privilegiada da orientadora quando assumem uma cultura religiosa minoritária, num processo de embate por significação, e conseguem um canal de expressão; são imediatamente rechaçados. Podemos perceber isso no caminho escolar percorrido por Bárbara.

Como foi sua vida de estudante até hoje?

Bárbara: *Foi de muito preconceito, as pessoas julgavam, porque assim que eu fiz o santo eu tive que vir para a escola toda de branco e as pessoas ficavam julgando, ficavam me xingando, então eu ficava muito triste. Ficavam xingando e eu não pude responder, tinha que abaixar a cabeça, então sofri muito preconceito e até hoje eu sofro, porque tem pessoas que não aceitam a minha religião. [...] Quando eu “tive” dez anos é que eu saí da escola vizinha desta, minha mãe foi explicar o que eu ia fazer, eles chamaram o conselho tutelar porque falaram que isso era crime, que minha mãe não podia me levar para essa religião, que era para eu procurar uma igreja. Aí eu saí da escola, fiz o que tinha que ser feito, fiz as minhas coisas e vim para esta escola fazer a terceira série de novo. Quando eu vim para cá eu estava de preceito, então vim toda de branco, vim como tinha que ser feito, então eu não podia sentar no alto, nada disso. As pessoas ficavam me julgando, falavam que isso era coisa do diabo, e eu ficava muito triste, mas nem por isso eu parei de vir para a escola; levantei a cabeça e não deixei isso acontecer. [...] Alguns (professores) falaram que Deus tinha um propósito na minha vida, que esse era meu caminho errado, que Deus não guardava isso para o meu futuro. Falaram que minha mãe era uma maluca de me botar, que eu era muito nova para escolher isso. Já quiseram, não nesta escola, me levar para a igreja, eu não queria... Na sala mesmo, um montão de gente me chama de macumbeira e eu falo que eu não sou macumbeira, sou candomblecista e eu tenho orgulho da minha religião. [...] Muitas professoras ficam falando negócio de Deus para mim. Falam para eu sair que se macumba fosse bom seria boacumba. E isso me entristece. Eu falo “mas eu não sou macumbeira, eu sou candomblecista”, como tem umbandista, tem pessoas do gege, pessoas de queto, um montão. Não é macumba, eu sou candomblecista e tenho orgulho da minha religião. Então, se elas são da igreja elas só falam de igreja.*

Outro exemplo é a visita feita pela escola ao Museu do Folclore; todos os professores foram, e junto foram duas turmas de primeiro segmento. Numa parte da exposição aparecem rituais religiosos, inclusive da Umbanda e Candomblé. Alguns professores se negaram a entrar na sala, a professora Veneza resolve entrar, mas em voz alta desdenha das imagens de Obaloaê e é repreendida pelo segurança, pelo comportamento inadequado.

Um professor resolve perguntar à orientadora (que é umbandista), o que significam aquelas imagens e ela diz que não pode explicar direito porque se trata de imagens do Candomblé, e por isso são diferentes das que ela cultua, mas que ia

tentar; nesse momento Marcos, aluno da escola que se manteve calado todo o passeio se sente validado a explicar, uma vez que era a sua religião. E dá uma explicação detalhada aos professores sobre todas as imagens de orixás. A explicação acaba com aplausos dos professores.

Tanto Bárbara quanto Marcos, que falou no museu, encontraram espaços para falar de suas religiões e não usaram estratégias de silenciamento, muito comuns na escola; os dois não se furtaram a se manifestar tentando uma valorização da cultura de que tanto se orgulham; nesse sentido, a visão universalista da escola não conseguiu criar em nenhum dos dois algum tipo de constrangimento, apesar das críticas e deboches que tiveram que enfrentar. Os dois, ao não evitar o confronto, numa luta contra-hegemônica, criaram a possibilidade de a escola trabalhar num sentido polivalente, cedendo espaço à diferença por meio de um consenso provisório, assumindo a diferença como uma dimensão constitutiva e impossível de ser descartada, superada ou eliminada. Essa é a dinâmica que acreditamos, deveria fazer parte do trabalho pedagógico cotidiano, mas que infelizmente ainda não acontece na escola pesquisada e em muitas outras.

Por fim, categorizamos o material empírico de acordo com a discussão teórica presente nos capítulos anteriores, sabemos que só essa abordagem não dá conta de toda a riqueza de informações contidas nestas entrevistas, porém esta foram as escolhas que fizemos levando em consideração os objetivos da pesquisa e o tempo disponível de uma dissertação de mestrado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: PARA NÃO CONCLUIR

Tolerar a existência do outro e permitir que ele seja diferente ainda é muito pouco. Quando se tolera, apenas se concede, e essa não é uma relação de igualdade, mas de superioridade de um sobre o outro.

José Saramago

É sempre um desafio falar de diferença religiosa, seja em que segmento for da sociedade; a religião tem exercido forte influência sobre as práticas sociais ao longo dos tempos. Desse modo, a intenção desta pesquisa foi buscar entender como essas diferenças religiosas circulam no âmbito educacional, que significações disputam hegemonia nesse contexto, quais os embates presentes, quais os canais de expressão e estratégias de silenciamento da diferença e o que pode ser negociado nesse processo.

As diferenças religiosas e as disputas por hegemonia sempre se fizeram presentes como questões políticas de Estado e, consequentemente, nas instituições públicas; na escola não seria diferente, as religiões exercem influência sobre as práticas pedagógicas desde as primeiras iniciativas educacionais. Aliás, o que podemos constatar é que a educação no Brasil se deu por meio da religião, com a chegada dos jesuítas e a necessidade de conversão dos Índios; ao longo do tempo outras religiões buscaram espaço nesse segmento, levando a disputas por hegemonia; Estado, educação e religião estiveram entrelaçados por muitos anos, criando uma nova discussão: a da instituição da laicidade. Com relação à educação, porém, o que podemos constatar ao longo da pesquisa, foram movimentos contraditórios ao longo do tempo, de idas e vindas do Ensino Religioso nos processos pedagógicos.

Ao enfrentar tais questões, os educadores se deparam com o desafio da necessidade de tornar a escola um lugar “neutro”, “pacífico”, que prega os ideais laicos e a visão universalista. O que podemos perceber desse processo é o resultado inevitável de silenciamento das culturas menos representadas e, consequentemente, a geração de equívocos que se tornam “verdades”, deturpando esses grupos; de outro lado, um extenso canal de expressão das religiões de maioria que impõem seus valores e crenças a todos. No entanto, entendemos que

não há força homogeneizante capaz de eliminar as diferenças culturais; as identidades sempre entram num processo de negociação.

Esta pesquisa procurou, então, entender as religiões como cultura e buscar como essas práticas culturais fazem sentido para seus praticantes, porém percebendo que, apesar de constituídas, participam de um processo de hibridização e modificação.

No caso da escola pesquisada, foi possível perceber que a hegemonia das religiões cristãs (evangélicos e católicos) criou canais que permitiram aos seus adeptos a livre circulação de seus ideais no cotidiano e nas ações pedagógicas; com isso, um forte movimento de silenciamento das religiões de minoria praticante se fez bastante expressivo. Muitos alunos e até mesmo professores preferem o anonimato a fim de evitar confrontos. No entanto, alguns sentidos escaparam dessa lógica; alguns professores e alunos, em movimento de embate, fizeram-se ouvir e ver e criaram com isso espaços de negociação dessa diferença, colocando em xeque a visão binária, fixante, tão presente na escola.

O desafio dessa e de muitas escolas é pensar suas práticas pedagógicas como um espaço privilegiado da negociação cultural, um espaço entre o nós e os outros, que não é nem nosso nem deles; é entender que a escola pode ser um espaço instigante para negociação da diferença, um espaço do “inter”, um lugar gerador de hibridismo. E isso pode ser alcançado por meio de uma Educação em Direitos Humanos e na percepção do currículo como enunciação, o que não quer dizer exaltar as culturas minoritárias na tentativa de ter um currículo multicultural, nem mesmo para que o aluno tenha uma formação mais ampla de cultura, mas pensar em formas de abordagem de questões culturais que não queiram mascarar os inevitáveis conflitos que emergem do encontro da diferença, mas procurem assegurar espaços de negociação de tais conflitos baseada no reconhecimento da legitimidade da diferença.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Questões sobre os fins e sobre os métodos de pesquisa em Educação. *Revista Eletrônica de Educação*, [online], v.1, n. 1, p. 119-131, set. 2007. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br>>. Acesso em: 10 out. 2014.
- _____. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 2008.
- BOBBIO, Norberto. Cultura laica y laicismo. *El mundo*, Madrid, p. 147-149, 17 nov.1999. Disponível em: <<http://www.iglesiaviva.org/222/222-50-BOBBIO.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2013.
- BOURDIEU, Pierre. O que torna uma classe social? Sobre a existência teórica e prática de grupos. *Berkeley Journal of Sociology*, Berkeley, nº 32, p. 1-49, 1987.
- BRASIL. *Constituições Nacionais*. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/legislacao-historica/constituicoes-anteriores-1>>. Acesso em: 20 out. 2013.
- BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007. 76 p.
- BURITY, Joanildo. Cultura e identidade no campo religioso. *Estudos Sociedade e Agricultura*, Rio de Janeiro, n. 9, p.137-177, out. 1997.
- _____. Religião e Política na Fronteira: desinstitucionalização e deslocamento numa relação historicamente polêmica. *Revista de Estudos da religião*, São Paulo, n. 4, p. 27-45, 2001.
- CANDAU, Vera. *Somos tod@s Iguais? Escola, discriminação e Educação em Direitos Humanos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- _____. *Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- CAPUTO, Stela Guedes. *Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com as crianças do Candomblé*. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.
- _____. *Somos todos iguais? Escola, discriminação e Educação em Direitos Humanos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- CUNHA, Luiz Antônio. A educação carente de autonomia – Regime federativo a serviço da religião. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 6, n. 10, p. 95-104, jan./jun. 2012.

- CUNHA, Luiz Antônio. Confessionalismo versus laicidade na educação brasileira: ontem e hoje. *Visioni LatinoAmericane*, Trieste, n. 4, jan. 2011. Disponível em: <http://www.openstarts.units.it/xmlui/bitstream/handle/10077/4949/Cunha_VisioniLA_4_2011.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 out. 2013.
- _____. A luta pela ética no Ensino Fundamental: Religiosa ou laica? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 137, p. 401-419, mai./ago. 2009.
- _____. Autonomização do campo educacional: efeitos do e no ensino religioso. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 2, p. 1-15, dez./jan. 2006.
- CURY, Carlos Roberto Jamyl. Ensino Religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 27, p. 183-191, set./dez. 2004.
- ERICKSON, Frederick. *Métodos qualitativos de investigação*. Barcelona: Pidós, 1998.
- FIACHMANN, Roseli. *Estado Laico*. São Paulo: Memorial da América Latina, 2008.
- FRANGELLA, Rita; RAMOS, Aura Helena. Currículo, cultura e formação: desafios para a universidade frente às Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. In: LOPES, Alice C.; ALBA, Alicia de. *Diálogos curriculares entre México e Brasil*. Rio de Janeiro: EdUerj; México: IISUE, 2014 (no prelo).
- FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino Religioso*. Disponível em: <http://www.fonaper.com.br/documentos_parametros.php>. Acesso em: 12 mai. 2014.
- FUNDAÇÃO CASA DE JORGE AMADO. *Se for de paz pode entrar*. Disponível em: <http://www.jorgeamado.org.br/?page_id=53&lang=pt>. Acesso em: 12 mai. 2014.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.
- HAAL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais de nosso tempo. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, 1997.
- _____. *Da diáspora. Identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora da UFMG; Brasília: Unesc, 2003.
- _____. *Da diáspora. Identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora da UFMG; Brasília: Unesc, 2003 apud TURNER, Graeme. *British Cultural Studies – an introduction*. Boston: Unwin Hyman, 1990.
- _____. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- IBGE. Site oficial. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>> Acesso em: 14 out. 2013.

- LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. *Hegemonia e estratégia socialista*. Buenos Aires: Fundo de Cultura Econômica, 2004.
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. *Teorias de currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.
- MONTERO, Paula. Cultura e democracia no processo da globalização. *Novos Estudos*, São Paulo, n. 44 , p. 89-114, 1996.
- MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2008.
- _____. *Curriculum, conhecimento e cultura*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- MOUFFE, Chantal. Democracia, cidadania e a questão di pluralismo. *Política e sociedade, Revista de Sociologia Política*, Florianópolis, n. 3, p.11-26, 2003.
- OLÉ. Observatório da Laicidade do Estado. Site oficial. Disponível em: <<http://www.edulaica.net.br/>>. Acesso em: 14 out. 2013.
- OLIVEIRA, Marlon Anderson de. Entre a coroa e a cruz: a igreja colonial sob a égide do padroado. *Mneme – Revista de Humanidades*, Caicó, v. 9, n. 24, set./out. 2008. Disponível em: <www.cerescaico.ufrn.br/mneme/anais>. Acesso em: 13 mar. 2014.
- PIERUCCI, Antônio Flávio; PRANDI, Reginaldo. *A realidade social das religiões no Brasil*. São Paulo: Hucitec, 1996.
- PIERUCCI, Antônio Flávio. *Ciladas da diferença*. São Paulo: Editora 34, 1999.
- PRANDI, Reginaldo. Converter indivíduos, mudar culturas. *Tempo Social - Revista de Sociologia da USP*, São Paulo, v. 20, n. 2, p.155-172, 2008.
- PRISCO, Yá Comendadora Carmen. *As religiões de Matriz Africana e a Escola*. São Paulo: Instituto Oromilade, 2012.
- RAMOS, Aura Helena. *O lugar da diferença no currículo de Educação em Direitos Humanos*. Rio de Janeiro: Quartet/Faperj, 2011.
- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da educação brasileira: a organização escolar*. Cortez e Moraes, Campinas, 2007.
- SAVIANI, Demeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SOUTO MAIOR, Armando. *História geral*. 14. ed. São Paulo, Companhia Nacional, 1971.

UNESCO. *Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural*. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>>. Acesso em: 23 mai. 2014.

VATICANO. *Catecismo*. Disponível em: <http://www.vatican.va/archive/cathechism_po/index_new/p1s2c1_198-421_po.html>. Acesso em: 10 out. 2013.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. *Direitos Humanos: capacitação de professores*. Volume 1 e 2. João Pessoa: UFPB, 2008

APÊNDICE A - Primeira entrevista com a aluna Graciosa

Essa aluna é conhecida na escola como a menina que foi batizada pelo mal, pois declara isso o tempo todo na escola, justificando que foi batizada no centro antes de ser evangélica. É uma aluna com comportamento muito difícil, mas que se sente endossada a ter atitudes por “ser do mal”. Os alunos da escola a discriminam e debocham por acreditarem nesse fato.

Como é seu nome?

Graciosa: Graciosa

Você estuda em que turma, Graciosa?

Graciosa: 202

E lá é legal?

Graciosa: É

O que tem de legal?

Graciosa: A professora.

Só a professora?

Graciosa: É, e os colegas também.

O que você faz de legal lá?

Graciosa: Eu brinco, faço dever...

E o que tem que não é legal?

Graciosa: O que tem de não legal é quando a professora passa letra de mão.

É mais difícil para “mim” fazer dever.

Do que você gosta de brincar?

Graciosa: Brincar de pique-pega, pique-bandeira, pique-elefante...

Você é boa nisso?

(Graciosa balança a cabeça positivamente)

E você é estudiosa, Graciosa?

(Graciosa balança a cabeça positivamente)

O que você gosta de estudar?

Graciosa: Português.

O que você quer ser quando crescer?

Graciosa: Aeromoça.

Você tem irmãos?

Graciosa: Oito.

Oito irmãos! São maiores ou menores que você?

Graciosa: Maiores, só tem uma menor.

E como é que é com os seus irmãos em casa?

Graciosa: Legal.

Vocês brigam muito?

Graciosa: U-hum, praticamente só com a minha irmã.

A mais nova ou a mais velha?

Graciosa: A mais velha.

E briga por quê?

Graciosa: Porque a gente briga, porque... Ela fica mais tempo com a minha mãe e eu não.

E sua mãe fala o quê?

Graciosa: Aí quando eu fico lá (na casa da mãe) minha mãe diz que era pra "mim" voltar de novo (para casa do tio) e ela (a mãe), sabendo que ela (irmã) dormiu de novo lá e eu...

Você não mora com a sua mãe, não?

Graciosa: Não.

Você mora com quem?

Graciosa: Com meu tio. E agora eu estou com medo de ir para casa porque meu tio vai me bater.

Por quê?

Graciosa: É porque ele disse que não era pra "mim" ir e eu fui sem querer.

Você foi para onde, para casa da sua mãe?

(Graciosa afirma positivamente com a cabeça)

Mas porque ele falou para não ir?

Graciosa: Porque... Porque hoje era o emprego dele, mas ele faltou pra poder me bater.

Ele trabalha?

Graciosa: Uma vez por semana.

Onde?

Graciosa: Escritório.

E como é seu tio?

Graciosa: Gordo, alto.

Ele é legal com você?

Graciosa: U-hum.

Você tem pai?

Graciosa: Tenho.

Qual é a religião da sua mãe?

Graciosa: Como assim?

Sua mãe vai à igreja ou a outro lugar que não é igreja para poder rezar?

Graciosa: Ela vai para a igreja.

Ela sempre foi para a igreja?

Graciosa: Sempre.

E você também?

(Graciosa abaixa a cabeça e diz que sim)

É que me disseram que sua mãe ia antes a outro lugar diferente da igreja.

Graciosa: Mas ela é (da igreja).

Mas ela já foi de outro lugar?

Graciosa: Não.

Nunca foi?

Graciosa: Não, é a Bruna que fica inventando. Não a Bruna daqui, a Bruna da

Rua x.

Mas a sua mãe mesma já falou que já foi de outro lugar?

Graciosa: De outro lugar foi a minha avó, mas ela não quis puxar a minha avó, a gente fica dizendo que ela é isso.

Dizendo que ela é o quê?

(Graciosa neste momento tenta desconversar pedindo para ver o gravador)

A sua avó era de outro lugar?

Graciosa: A-ham.

Sua avó era de onde?

Graciosa: Minha avó era da Umbanda (em tom baixo e rápido).

Onde?

Graciosa: Minha avó ia pro baile.

Não, eu estou falando de rezar.

Graciosa: Da igreja minha avó não é não, mas a minha mãe sempre foi.

Sua avó era de onde?

Graciosa: Da Macumba (novamente Graciosa fala rápido e baixo).

E a sua mãe era também?

Graciosa: Não.

Nunca foi?

Graciosa: Nunca

Puxa, mas sua mãe disse para mim que era do centro da sua avó e que depois ela entrou para a igreja.

Graciosa: Não, a minha mãe nunca foi desses negócios da Macumba. Ela nunca foi para festa de Macumba, ela nunca foi... Ela nunca teve esses negócios.

Tem certeza?

Graciosa: A minha mãe jogou tudo fora (se referindo aos pertences do centro).

Jogou por quê?

Graciosa: É porque ela não gosta de... Ela não gosta da Macumba.

E você é de onde?

Graciosa: Ham... Da rua x.

Não, você é da igreja, você é do centro, você é de onde?

Graciosa: Da igreja.

É, e você já foi batizada?

Graciosa: Não.

Mas eu soube que você tinha sido batizada.

Graciosa: Não, é mentira da minha mãe, minha mãe nunca me batizou na vida.

Não? Mas foi você que me falou.

Graciosa: Era batizada, mas a minha mãe diz que é mentira.

Mas você me disse que era batizada pelo mal.

Graciosa: É... Tia, é verdade que você trabalha na televisão?
(desconversando)

Não.

Graciosa: A minha tia disse.

Na verdade eu queria saber mais sobre o que você me contou, que sua mãe tinha sido do centro e que você era batizada pelo mal.

Graciosa: Foi meu pai que disse, mas a minha mãe diz que é mentira.

Então porque você fala isso?

Graciosa: Meu pai fala porque quer ficar comigo e minha mãe não quer deixar.

Mas foi você que me contou, lembra? Você me contou também que sua mãe dizia que ia à igreja, mas que na verdade ela ia ao centro (estou me referindo a uma conversa que ela teve comigo informalmente no pátio da escola).

Graciosa: Não fui eu que falei, foi meu pai.

(Graciosa volta a falar do gravador, pedindo para ouvir a conversa)

Você está com medo?

(Graciosa balança a cabeça positivamente)

Por quê?

Graciosa: Ainda está gravando?

Está, mas eu posso parar se você quiser.

Graciosa: Então para porque se minha mãe descobrir ela vai me bater.

Mas eu pedi autorização à sua mãe para gravar e ela não vai ouvir, eu te prometo.

Graciosa: Mas a escola vai contar.

Mas eu não vou mostrar a ninguém da escola.

Graciosa: Pergunta à orientadora, ela sabe, ela te conta.

Mas eu queria saber de você, vai ser um segredo meu e seu.

Graciosa: Eu não sei, tia... Tudo que eu falei, as coisas da minha mãe estão na coisa dela.

Não entendi.

(Graciosa levanta, vai até o computador e diz para eu olhar o Face da mãe que dá para ver todas as fotos dela no centro com a senha dela)

Mas não posso fazer isso, a sua mãe não autorizou, é errado.

Graciosa: Você está gravando?

Não, já parei.

Graciosa: Tia, eu tenho medo da minha mãe brigar comigo.

Eu não vou contar nada para ninguém, mas eu queria saber.

Graciosa: Não, porque eles dizem que eu não sou macumbeira, porque minha mãe não sabia que minha casa foi comprada numa macumbeira, só meu pai que sabia, minha mãe descobriu e quis se mudar e meu pai comprou outra para ela, aí ela terminou com meu pai, aí meu pai inventou isso, mas ela não é macumbeira.

Você conhece o centro aonde sua avó vai? (A avó materna)

Graciosa: Sim.

E lá é legal?

Graciosa: Eu não conheço.

Mas você acabou de dizer que conhece, você foi lá muitas vezes?

Graciosa: Nunca fui lá.

Então como você conhece?

Graciosa: Eu já fui lá, mas lá não é legal.

O que você acha dessa religião da sua avó e da sua mãe?

Graciosa: Diferente.

Por quê?

Graciosa: Porque eu não gosto da religião dela.

Por quê?

Graciosa: Porque a minha avó é macumbeira e eu não gosto.

O que você acha que é ser macumbeira?

Graciosa: Macumbeira é uma pessoa que não gosta dos outros, que faz bruxaria.

Então sua avó faz bruxaria?

Graciosa: Faz.

Que bruxaria você acha que sua avó faz?

Graciosa: Tipo... Eu acho que ela coloca o nome da pessoa na macumba.

Você acha que tem algum professor ou aluno que seja de centro como sua avó aqui na escola?

Graciosa: Não. Só uma garota, porque ela disse que era macumbeira.

E alguém já te chamou de macumbeira?

Graciosa: Já.

O que você achou disso?

Graciosa: Chato, porque quando a gente “zoa” eles, eles não gostam, mas eles querem zoar a gente.

A sua professora reza na sala?

Graciosa: Reza.

O quê?

Graciosa: A oração

E você reza com ela?

Graciosa: Todo mundo.

Você acha importante a escola falar de Deus?

Graciosa: Acho.

Por quê?

Graciosa: Porque é bom.

E por que você foi batizada pelo mal?

(Novamente a aluna tenta me levar para o computador)

O que você quer que eu veja aí?

Graciosa: As coisas de Macumba que minha mãe colocou da época.

Da época que ela ia lá?

Graciosa: Sim.

E você ia com ela?

Graciosa: A minha professora disse que não podia faltar hoje, porque era prova.

Ela usa roupas brancas, tipo de baiana?

Graciosa: Só em homenagem a ela (à avó).

Você já usou?

Graciosa: Não.

E você já fez alguma coisa lá?

Graciosa: Não, quando era macumba lá na casa da minha avó, era em casa e não na rua.

E ela canta músicas, palmas, tambor?

Graciosa: Bate. Lá em casa tem um tambor velho.

Eu mostro umas fotos à aluna de crianças vestidas com roupas de centro. Ela então pergunta.

Graciosa: Ela é da Macumba.

Sim, e é criança como você.

Graciosa: Essa parece comigo.

O que você acha de cantarem essas musicas na escola?

Graciosa: Acho errado, escola tem que falar de Deus, e isso é bruxaria.

(A aluna levanta e sai da sala)

APÊNDICE B - Segunda entrevista com a aluna Graciosa

Oi, Graciosa, vamos conversar novamente?

Graciosa: Vamos.

Viu, eu não contei nada do que você me disse naquele dia.

Graciosa: É.

Me diz uma coisa, você tem vergonha de ser do centro?

Graciosa: Tenho.

Por quê?

Graciosa: Porque... Todo mundo não tem? Desses coisas a minha mãe tem.

(Silêncio) Porque todo mundo é normal, e eu não sou.

Você acha que ser do centro é não ser normal?

Graciosa: Sim.

O que é ser normal?

Graciosa: Normal é não ser batizada pela Macumba.

Quem disse isso para você?

Graciosa: Minha mãe.

Você acha que as pessoas se afastam de você quando você diz que foi batizada na macumba?

Graciosa: U-hum.

Aqui na escola alguém já te chamou de macumbeira?

Graciosa: Já.

E o que você sentiu?

Graciosa: Todo mundo fica me zoando.

E você deixa ser zoada por isso?

(Silêncio)

O que você acha quando sua professora faz orações na sala e fala de Deus?

Graciosa: Legal.

Você acha que a escola deve falar de todas as religiões, ou só deve falar da igreja?

Graciosa: Só deve falar da igreja.

Por quê?

Graciosa: Porque eu não gosto de ouvir essas coisas.

Que coisas?

(Silêncio)

É sua mãe que manda você dizer que não é do centro?

Graciosa: É.

Por que você acha que ela faz isso?

Graciosa: Ela tem medo que as pessoas me zoem.

Você acha que seria legal as pessoas terem espaço para cantar as musicas do centro e da igreja aqui na escola?

Graciosa: Não, só da igreja.

Você acha que a da igreja é melhor que a do centro?

Graciosa: É.

Por quê? Se as duas falam de Deus...

Graciosa: Porque é o certo.

(A aluna pede para acabar a entrevista)

APÊNDICE C - Entrevista com a Orientadora Educacional sobre Graciosa

Como é a aluna Graciosa na escola?

OE: Muito, muito, muito agitada. Sempre procura chamar a atenção para si, tem muitas dificuldades de respeitar as regras, no entanto é uma aluna crítica, possui muita independência, muita autonomia, mas a maneira dela ser traz muitos problemas para os professores.

Você acha que o comportamento dela está ligado ao fato de ela se considerar batizada pelo mal?

OE: É. Sempre quando a gente conversa com ela a justificativa que ela usa é essa. "Eu sou assim por que eu sou batizada pelo mal. E não tem jeito, não vou mudar." Uma vez eu conversei com ela e pedi explicação sobre o que é ser batizada pelo mal e ela disse que era porque ela foi batizada num centro espírita que a mãe dela frequentava e por conta disso ela age desse jeito porque não consegue controlar, ou seja, ela até argumenta que talvez não seja ela que esteja agindo daquela forma, mas que ela esteja sendo influenciada a agir daquela forma pelo mal.

Como é a relação dos responsáveis com essa questão?

OE: A mãe dela, em uma conversa, após ser convocada pela escola, disse que não sabia o que ela estava falando, que ela realmente foi batizada num centro espírita, porque ela frequentava, mas hoje ela era evangélica, mas que ela não fica falando isso para ela, que isso era coisa da cabeça dela. Só que às vezes a menina diz que é mentira dela e que ela continua frequentando o centro espírita, ela continua nas práticas que ela tem e ela mente sobre isso porque na comunidade grande parte das pessoas é de evangélicos, então, para que você tenha uma vida social, para que você tenha uma aceitação na comunidade, é necessário que você confesse a mesma religião. Então ela mente, mas, segundo a aluna, ela continua frequentando.

E como é a relação dela com os amigos?

OE: Algumas vezes amigável, algumas vezes conflituosa. E ela sempre utiliza a justificativa de que é do mal, ela realmente implica com as crianças... Outras vezes não, outras vezes ela é a justiceira, é muito amiga, mas algumas vezes ela é, sim, a implicante.

A posição da professora enfatiza ou ameniza o comportamento dela?

Ela já passou por diferentes professores, acho que todos sempre tiveram intenção de amenizar.

APÊNDICE D - Entrevista com a professora de Graciosa

Como é a aluna Graciosa na escola?

Professora: Muito agitada, tem um comportamento atípico e é muito difícil o trabalho com a aluna, porque ela só faz o que ela quer. Muitas vezes ela não avança o quanto eu desejo por causa da agitação dela, a volta do recreio era sempre pior. Além de outros comportamentos que ela tem que fogem à minha realidade em sala de aula. Ela se apropria dos objetos de outros alunos, tudo que ela quer para si ela pega. Tenho uma aluna que é muito arrumadinha, que tem tudo direitinho, vai de laço cor de rosa, essas coisas... E ela quer tudo dessa aluna para ela, e pega. E para justificar isso ela fala que é do mal, que ela foi batizada pelo mal, que quando a mãe dela a levou para ser batizada pelo mal, ela começou a praticar o mal e ela não consegue ser do bem, por causa disso ela não consegue praticar o bem. Aí fizemos todo um trabalho, de que ela era do bem, que uma criança não é má. Então, assim, é muito amor, é muito carinho que a gente tem que passar para ela, para ela se sentir amada e poder fazer o bem. Isso é um trabalho complicado, ela é uma aluna especial.

Você acha que o comportamento dela está ligado ao fato de ela se considerar batizada pelo mal?

Professora: Sim, porque ela sempre usa essa justificativa. Sempre que ela faz alguma coisa errada ela fala que é do mal e por isso que ela faz isso.

Ela já declarou alguma vez a religião dela para você?

Professora: Nunca, nunca conversamos sobre isso.

Como é a relação dela com os colegas?

Professora: Quando ela está num dia bom, aí ela consegue fazer amizade, os alunos ficam junto com ela, mesmo porque eu incentivo que eles têm que ficar perto dela, porque ela é boa, ela é legal, então eles ficam juntos com a Graciosa. Mas de repente ela surta, bate no colega que está ajudando ela desde o início, implica, faz alguma coisa que afasta aquele colega dela.

Mas você acha que eles a discriminam pelo fato de ela declarar esse tipo de coisa?

Professora: Eles não acreditam nisso, é pelo simples fato de ela bater, de ela implicar. Porque o início da aula é sempre tranquilo, porque ela não faz isso no início da aula; depois, quando ela fica cansada e tal, que ela vai para o recreio, que corre, que ela quer implicar. Depois que ela implica é que os alunos começam a se afastar dela e a usar o que ela fala para agredi-la.

E qual a posição dos responsáveis?

Professora: O responsável nega qualquer assunto sobre isso. Vê isso como mentira da Graciosa, que isso não aconteceu. É uma pessoa com que na verdade eu não posso contar, eu tenho que fazer o trabalho com a Graciosa na sala de aula, com a mãe eu não posso contar.

APÊNDICE E - Entrevista professor Messias

Messias é professor do primeiro segmento da escola há dez anos, formado em Geografia e cursando especialização em Administração Escolar. É professor de Ensino Religioso em outro município, com formação especializada na área. Nesse período divide a rotina entre uma turma de quarto ano e a coordenação no turno da tarde.

Como você organiza seu trabalho anual?

Messias: Nós fazemos por bimestre. A escola tem um projeto específico, e a gente trabalha por bimestre dentro do nível das turmas, vai inserindo os conteúdos, fazendo as avaliações.

Você ou a escola trabalham datas comemorativas?

Messias: Sim. Nem todas, mas a grande maioria sim.

Como você trabalha a Páscoa, por exemplo?

Messias: Eu procuro fazer, até pela questão do Ensino Religioso, trabalhar os símbolos, trabalhar um pouco dos valores, qual o fundamento da Páscoa, verdadeiro, não é, tirar um pouco essa coisa do ovo de Páscoa, do feriado, trabalhar uma coisa mais espiritual com eles. Uma meditação mais profunda.

E a festa junina?

Messias: Também, festa junina é algo que os alunos já acabam esperando, porque a escola sempre oferece uma festa, alguma coisa. Nesse período a escola dá para os alunos algum alimento típico na merenda, então você acaba trabalhando sempre as festas juninas na escola.

E Natal?

Messias: Também, Natal, por ser final do ano, os alunos estão naquela expectativa, então Natal sempre é um tema bem-vindo à primeira semana de dezembro, né. Essa questão do Natal, de Cristo, presentes, família, no nosso país já é característico isso.

Como você aborda os conteúdos curriculares do Dia de Zumbi e das religiões de matriz africana na escola?

Messias: Essa questão sobre afrodescendência sempre está inserida no conteúdo em função dos livros didáticos estarem bem mais direcionados para esse

conteúdo e... Em função dos acontecimentos também, né. Então tem um conteúdo didático que te faz lembrar, que te faz trabalhar não só no Dia de Zumbi, mas toda essa questão do índio, do negro, está bem inserida no conteúdo do primeiro ao quinto ano, então acaba você trabalhando bastante a questão do escravo, do negro, né, até o momento atual.

E esse trabalho chega até as religiões?

Messias: Olha, também porque... O povo africano trouxe muita contribuição religiosa também, muitos costumes...

Mas você fala sobre isso na sala de aula?

Messias: Sim... Não, né... (necessariamente). Agora um pouco mais, eu não comentava tanto sobre essa questão da afrodescendência ligada à religião, agora eu já abordo um pouco porque tem muitas coisas que eles trazem que têm fundo religioso, então você acaba falando porque você está fazendo um curso mais voltado para essa área também.

Então a pós-graduação em Ensino Religioso te fez falar mais sobre isso?

Messias: Com certeza.

Qual o perfil da sua turma deste ano?

Messias: É uma turma bem extrovertida, interessada, tem graves problemas de indisciplina, mas um número bem pequeno de alunos, mas é uma turma interessada, uma turma que gosta de ler, interpreta bem, a grande maioria.

Esse perfil tem relação com a comunidade em geral ou não?

Messias: Não, na verdade a gente tem um perfil bem diversificado, com turmas bem mistas, mas sempre prevalecendo a indisciplina, desinteresse, desgaste, falta de compromisso com as atividades escolares. Não é costume ter um grande número de alunos comprometidos nas turmas, mas essa turma tem um percentual alto de compromisso com as atividades.

Quais são os valores que você acha importantes de serem passados para os alunos?

Messias: Olha, eu acho que a cidadania é muito importante, trabalhar sempre a questão da cidadania, a questão do outro, né, nos limites, nas suas comunidades um pouco sem limites, com estrutura familiar bem deficiente, em quase todos os segmentos que a gente tem, então isso aí é bem inerente mesmo.

Você acha que a presença da religião na escola pode ajudar nesse sentido?

Messias: Acredito que sim, porque a gente trabalhava a questão da religião muito presa aos valores, a alguns temas, não necessariamente tentando a pessoa identificar a sua religião ou entender melhor a sua religião, para poder desenvolver ou não com a sua família, ou até consigo próprio, no caso dos adolescentes maiores. Então eu acho que sim, acho que ajuda você a dar um fundamento melhor, a entender melhor a religião, e não simplesmente frequentar por indução, como acontece com muitos aí.

Existe alguma forma de presença religiosa através da sua prática ou das práticas cotidianas da escola?

Messias: Olha, eu acho que sim, você acaba sempre tendo algum comportamento, é... receptivo a alguma coisa que acontece na sala, a indisciplina, ou dentro de um conteúdo, você sempre busca uma resposta mais aprofundada no aluno acerca de você ficar atento aos valores que ele tem, ao companheirismo, se o aluno é carinhoso ou não, se o aluno é mais afetivo ou não, isso acaba sendo inerente um pouco a religião, a questão do amor né, da palavra, então sempre acaba...

Mas você traz elementos da sua religião para aula, você costuma falar de Deus?

Messias: É, de uma forma... Com a turma, no momento de uma forma bem ampla, né, não específica, porque não há como você, dentro das matérias em si, abordar ou induzir isso, né. No caso das aulas específicas de Ensino Religioso, eu pretendo ministrar. Eu acredito que vai ser dessa forma, é uma nova proposta que tem sido feita. Mas agora não dá para você inserir tanto, você acaba falando alguma coisa, isso não é legal, isso não é de Deus, ou isso é ruim, isso traz o mal, você acaba mandando alguns toques que são de senso comum das pessoas.

E você vê algumas dessas práticas no cotidiano da escola, outros professores trabalhando alguma questão religiosa?

Messias: Sim. Professores que já trabalharam às vezes no Ensino Religioso aconselhando os alunos ou, às vezes, falando alguma coisa entre si também. Apesar de o convívio não ser muito propício numa escola para se falar de política e religião, são assuntos que as pessoas não gostam muito porque nunca se chega a se ouvir bem um ao outro. Mas as pessoas acabam às vezes falando de seus valores, sobre o que pensam em determinadas situações da escola.

Como você analisa essa presença da religião nos espaços escolares? Existe algum conflito entre alunos ou funcionários sobre essa questão?

Messias: Eu acho que ainda é um pouco... Por não ter, por não se estar trabalhando de forma curricular ou de forma mais explícita, acaba não tendo muita vazão essa questão da religião, a presença, né. É como eu falei, ela aparece nesses momentos mínimos, ou de uma comunhão, ou de uma reflexão de início de ano ou de final de ano, ou até mesmo da Páscoa, como a gente falou. Mas no dia a dia os valores acabam se perdendo, não se fala muito de religião, de Deus propriamente dito. Alguns funcionários entram em conflito porque acabam não concordando com algumas colocações de outros funcionários e alguns às vezes fazem algumas brincadeiras com a fé do outro, como: "Você vai me converter". Brincando com a pessoa que às vezes professa a fé dela. E às vezes também as pessoas que professam uma fé acabam tendo sabedoria para abordar as pessoas quando elas estão cometendo um ato ilícito. Talvez haja algo da religião, e meio que expõe as pessoas e as pessoas acabam reagindo de forma negativa, de forma solidária ao coletivo.

Você acha então que se tivesse uma abordagem mais carinhosa não haveria problemas?

Messias: Sim. Uma abordagem mais carinhosa, uma abordagem não se colocando como perfeito ou certo, ou como alguém que detém conhecimento religioso, mas de uma forma com esperança, com algo a aprender, com experiências vividas e não como um padrão a se seguir.

Como você acha que a religião deveria ser ensinada na escola?

Messias: Eu acho que a forma como está sendo proposta nas últimas legislações e decretos, ela é aberta à escolha, facultativa à pessoa, ela escolhe qual a religião que ela quer, então eu acho que isso você já ganha um... É um grande ganho da escolha, do livre arbítrio, a pessoa desenvolver e não ser prosélito lá dentro da sala, ou nos arredores da escola, muito menos na relação com aluno. Você acaba não induzindo, mas conseguindo ter um diálogo melhor, ajudando ele a entender a religião que ele tem interesse em conhecer.

Com relação à escolha da religião, como a escola procede com os alunos que não têm um professor na escola que represente a fé de escolha dele?

Messias: Isso é um caso que tem sido discutido porque se abriu essa oferta, mas não atende a todas as religiões, então isso acaba levantando esse tema e eu

acredito que isso vai ter que ser aberto em algum momento, porque as pessoas, no momento, pelo que eu sei, vão oferecer a elas essa carga horária com outra atividade para aquele que não contempla o catolicismo, o evangélico ou o espírita, então ele acaba ficando sem uma opção. Pode ter algum aluno, é difícil, mas ele pode acabar encontrando na nossa sociedade um aluno hindu, budista, não sei.

Você foi discriminado pela religião na sua vida de aluno ou de professor?

Messias: Que eu me lembre, não, as pessoas não gostam de discutir, debater. Às vezes você defende um pouco um ponto de vista e as pessoas defendem o delas, mas eu acredito, por não ter levado para vias de fato de uma discussão mais apurada, a coisa parou por ali, mas isso acontece, as pessoas ficam defendendo muito e atacando o outro e a coisa não acaba muito bem.

Por que você resolveu fazer uma especialização em Ensino Religioso?

Messias: Eu buscava uma outra fonte de trabalho, foi um concurso que me chamou a atenção, por fazer parte de uma igreja, e tinha uma carga horária legal, e eu vi ali uma forma de poder trabalhar algo que faz parte da minha semana, do meu dia a dia, falar sobre esses valores, ajudar as pessoas a entender mais sobre a Bíblia, e a mim também. Trabalhando os conteúdos, discutindo os conteúdos, acho que é uma forma leve de você dar aula também, de você levar alguns valores para os alunos. Acho que foi um somatório de coisas que me fez fazer esse concurso, fazer essa pós.

Como você procede com os alunos evangélicos que se recusam a ir às festividades folclóricas?

Messias: Isso já aconteceu aqui algumas vezes, os alunos que não querem ir à festa junina por um motivo ou por outro, por achar que a dança é algo mundano, ou que tem a questão da ligação com os santos, isso já foi até questionado na minha igreja, porque a gente comemora, porque a gente gosta de comer milho, gosta de dançar, gosta de brincar, a gente não está ali porque está comemorando um santo em si, não acreditamos nisso, mas a gente permite que o aluno não venha à festa, é um direito dele, é uma crença dele, da família, ele não é obrigado a vir à festa, a fazer nada, assim como qualquer outra pessoa não é obrigada a fazer nada na escola que não vai ferir o objetivo da escola.

O que você acha dos professores que se recusam a participar dessas atividades?

Messias: Eu acho complicado, porque a gente tem que saber entender o que a gente se propõe a fazer, se você decidiu dar aula ou se envolver numa atividade

escolar você não precisa necessariamente concordar com tudo aquilo ali que é feito, mas você tem que se inserir no trabalho, no que a escola acredita, você não pode se eximir de fazer algo porque você não gosta ou porque você não quer. Então eu poderia ficar em casa, o dia que eu estou cansado não ia dar aulas, porque eu estou esgotado não vou dar aula. Então eu acho que a gente tem que apoiar a escola mesmo colocando nossa opinião, nossa crença... E também não fazer nada que fira a sua fé, que seja algo ilícito.

Como você procede com os alunos que fazem a cabeça no centro e têm que vir com roupas brancas, cabelo raspado e as curas no braço?

Messias: Eu nunca tive uma situação dessas, tem pessoas que passam por esse processo e elas acabam vindo com o uniforme e lá com a vestimenta que ela acha que precisa vir, com uma capa... Eu acredito que tenha sido feita alguma negociação. Então eu acho que a gente tem que conversar com a escola, eu estou ali servindo a um órgão público e é ele quem vai determinar o que pode ou não fazer ali dentro. Essa atitude que foi tomada em relação a esses alunos eu achei correta, o aluno veio de uma forma que ele queria, mas também inserindo o uniforme da escola, porque senão você vai ter que abolir o uniforme e cada um vai vir da forma que professa.

O que você acha dos símbolos religiosos na escola?

Messias: Os símbolos religiosos acabam sendo inerentes, você não tem como impedir que um símbolo entre ou que ele seja imposto, ele pode estar em um livro e uma gravura, você não tem como controlar isso, acho que não dá para você pregar símbolos e nem perseguir os símbolos dentro da escola. Eu particularmente não professo o catolicismo, mas eu acabo trabalhando alguns símbolos, alguma representatividade que tenha, até em algum livro, alguma coisa, porque os alunos vão ter acesso àquilo ali.

O que você pensa sobre a presença de música gospel em festividades da escola?

Messias: Às vezes as pessoas têm preconceito de inserir outras culturas na escola, tipo o funk e outras mais do momento com que os jovens se identificam, eu acho que a gente pode inserir qualquer tipo de coisa de forma lícita, de forma consciente, de forma discutida, não beneficiando A, B ou C. Acho que se você consegue trabalhar o funk na sala de aula de forma séria, para ajudar o aluno a entender o que é, de onde vem, você pode também trabalhar uma música gospel.

APÊNDICE F - Entrevista com a professora Itiele

A professora está há 12 anos na escola, é professora do Ensino Fundamental, está com o quarto ano de escolaridade.

Como você organiza o trabalho pedagógico anual?

Itiele: Inicialmente com o planejamento, apesar de estar a alguns anos fora de turma, esse ano fizemos o planejamento pelos conteúdos, separados por bimestre.

Você ou a escola trabalham datas comemorativas?

Itiele: Trabalho com os alunos, não trabalho na escola, mas com os meus alunos trabalho datas comemorativas.

De que forma são celebradas as datas comemorativas como Páscoa, festa junina e Natal dentro da escola?

Itiele: Olha, eu trabalhei esse ano com eles é... Não aprofundei muito não, trabalhei mais foram os símbolos da Páscoa, falei da ressurreição de Cristo, mas não aprofundei no sentido real da Páscoa, não. Quando eu trabalho festa junina com eles, é mais as danças típicas, mais coisas regionais, nada voltado para religiosidade, nada de santo... Natal também toca no nascimento de Jesus, que é do que se trata o Natal na verdade.

Como se abordam os conteúdos curriculares do Dia de Zumbi e das religiões de matriz africana na escola?

Itiele: Geralmente eu abordo muito superficialmente, porque eu sempre pego as séries iniciais, então eu falo muito superficialmente, falo do que se trata, mas não costumo me aprofundar, não.

Qual o perfil da sua turma deste ano?

Itiele: É uma turma fácil de lidar, eles são muito participativos nas aulas, são agitados, gostam de conversar, mas não tenho dificuldade de trabalhar com eles, não.

Esse perfil tem relação com a comunidade em geral ou não?

Itiele: Eu acho que em parte, eu tenho alunos que... É uma turma diferente de muitas turmas que eu já peguei, que eu vejo na dinâmica da escola.

Como é a comunidade?

Itiele: Eu percebo muita violência, agressividade, muita coisa de toma lá dá cá, de pisou no meu pé vai levar de volta, isso eu vejo muito.

Quais são os valores que você acha importantes de serem passados para os alunos?

Itiele: Respeito... Acho que o primordial, conversei isso hoje com os meus alunos, é o respeito. Eles não entendem muito bem essa questão de respeitar o colega e por que respeitar.

Como você acha que a escola deve passar esses valores?

Itiele: Eu acredito que basicamente pelo exemplo, porque a gente vê infelizmente alguns funcionários com algumas atitudes que a gente não quer que os alunos façam e a gente vê alguns funcionários fazendo... A gente na turma dando exemplo eles não captam, imagina se não tiver.

Você acha que a presença da religião na escola pode ajudar nesse sentido?

Itiele: Eu acredito que sim, eu acredito que sim, não é por ser a religião, seja lá qual for, católica, evangélica, é porque a religiosidade passa basicamente esses valores, né, o valor do respeito, do cuidado com o próximo, do amor, por esse motivo.

Existe alguma forma de presença religiosa pela sua prática ou pelas práticas cotidianas da escola?

Itiele: Não. Acho que não, já teve, porque já houve Ensino Religioso na escola, agora não. Eu não faço. Eu acho que... Eu tento passar os valores, mas eu não gosto de estar... Apesar de eu ter minha religião, eu tento não passar para eles essa questão da religiosidade, passo valores sempre para eles, mas não essa questão da religiosidade.

De que maneira você passa esses valores?

Itiele: Falando do respeito que eles devem ter uns pelos outros, tentando valorizar essa questão do crescimento deles, seja como pessoa, como profissional, o que eles querem da vida deles daqui para a frente...

Como você analisa esta presença da religião nos espaços escolares? Existe algum conflito entre alunos ou funcionários sobre essa questão?

Itiele: Eu acho que é nesse sentido de introduzir os valores na vida dos alunos. Existem conflitos, sim, na minha turma inclusive já aconteceu esse ano. De um aluno dizer que não acreditava em Deus e outros alunos ficarem indignados: "mas é um absurdo, tia, ele disse que não acredita em Deus!" E aí a gente se vê

numa situação meio assim... Não, mas a gente tem que respeitar, porque se ele não acredita é um direito que ele tem de não acreditar. E a gente não pode impor. Assim, eu creio cegamente que Deus existe, agora como é que eu vou discordar dele, é um direito dele, eu estava incomodada, mas o que eu ia falar...

Como você acha que a religião deveria ser ensinada na escola?

Itiele: De forma a fazer os alunos refletirem sobre o respeito, o amor... O Ensino Religioso é o melhor caminho, acho que o caminho mais direto.

Você foi discriminada pela religião na sua vida de aluna ou de professora?

Itiele: Não. Eu sou evangélica e nunca fui discriminada.

Como você procede com os alunos evangélicos que se recusam a ir às festividades folclóricas?

Itiele: Eu respeito.

E como é essa questão para você?

Itiele: Olha, para mim sempre foi muito natural, porque eu sempre participei desde criança, sempre dancei, fiz roupa, participei, porque para mim era uma festa típica do mês de junho, não era uma festa de Santo Antônio, São Pedro, São João, não era uma festa de santo, eu já tive festa junina na minha casa, apesar de ser evangélica, porque eu fazia uma festa com quadrilha.

O que você acha das professoras que se negam a participar dessas atividades?

Itiele: A partir do que eu me propus a ser, professora, eu não posso privar meu aluno de participar de uma festa, de um evento da escola, por causa da minha religião, eu acho que são duas coisas diferentes, tem que saber separar. Se eu me propus a ser professora e já sei que faz parte da rotina da minha profissão esse tipo de evento, eu acho que eu não tenho direito de privar meu aluno de participar.

Como você procede com os alunos que fazem a cabeça no centro e têm que vir com roupas brancas, cabelo raspado e as curas no braço?

Itiele: Se a escola não se opõe, eu não vou me opor. Eu ia permitir, a mim não agride, porque, assim, é... Não é minha religião, não concordo, porque não é minha religião, não é o que eu aceito como certo, mas não me cabe julgar o que é escolha do aluno e da família dele. Então, se é o que a família decidiu para a vida dele, não cabe a mim dizer a ele que ele não pode assistir à aula dessa forma.

O que você acha da presença de símbolos religiosos na escola?

Itiele: Eu acho que não deve haver, porque a escola deve ser laica, então não deve ter símbolo algum. Eu não me sinto à vontade com eles.

O que você acha da presença de música gospel nas apresentações da escola?

Itiele: Olha, a mim agrada, agora... Entra um pouco na contradição, porque se a escola é laica, aí se pensa que não deveria existir a manifestação de religião alguma. Então eu penso que, na verdade, não deveria acontecer.

APÊNDICE G - Entrevista com a professora Marta

É professora de duas turmas do primeiro ano do ciclo, está na escola há dez anos e é formada em História.

Como você organiza o trabalho pedagógico anual?

Marta: Eu primeiro analiso a turma, depois que eu faço a análise eu organizo por bimestre as etapas que eu vou ter que trabalhar para poder ter o avanço do grupo.

Você ou a escola trabalham datas comemorativas?

Marta: Eu costumo trabalhar, e a escola também costuma trabalhar as datas comemorativas.

De que forma são celebradas datas comemorativas como Páscoa, festa junina e Natal dentro da escola?

Marta: Eu trabalho da seguinte maneira: apresentando para eles os significados da data, o que a data representa, porque nós devemos comemorar aquela data... A Páscoa eu apresento para eles a parte religiosa, o significado da Páscoa religiosa, e o significado didático, que eu procuro trabalhar dentro da Páscoa as letras, as figuras, as representações simbólicas da Páscoa. A festa junina eu mostro para eles que o importante não é o lado religioso e sim o lado cultural, que é uma tradição do nosso país, que a festa junina é uma tradição brasileira não só no sentido religioso, no sentido cultural. Natal tem um cunho, para o povo brasileiro, devido a ser católico, mais religioso, mas eu também procuro mostrar o significado da tradição, a família, porque Natal envolve muito a família. Dependendo do grupo, eu falo do nascimento como um todo, no geral, não focando no lado religioso, para não ter problema com as religiões.

Como se abordam os conteúdos curriculares do Dia de Zumbi e das religiões de matriz africana na escola?

Marta: Eu gosto, porque eu acho que está esquecido, eu acho que é um lado da cultura brasileira que está esquecido, então eu gosto de falar para eles, de contar a história do Zumbi, apresentar para eles quem foi Zumbi, e a importância que Zumbi tem na história do Brasil. A questão das religiões eu acho legal, porque existe muito preconceito, eu até já sofri, uma vez que eu tinha uma turma de quarto ano,

porque as mães vieram questionar porque eu estava, isso em 2004, porque eu estava trabalhando macumba e eu mostrei para a turma que não era macumba, que era uma cultura que foi trazida da África pelos nossos antepassados. Eu apresentei para eles na época, porque estava falando em um livro, sobre os Orixás, era um livro de História que falava sobre os Orixás, então eu falei sobre o sincretismo dos santos católicos com os orixás africanos e contei a História da África e tudo o mais. Então quando chegaram a casa, as mães viram que no livro tinha orixás, então elas vieram questionar que eu estava ensinando macumba para as crianças. Eu trouxe para desmistificar isso, porque isso é uma mistificação que foi criada por algumas religiões, que é errado, que o sincretismo do afrodescendente é errado, é coisa do mal, então eu quis mostrar para eles que, como eles são evangélicos, os africanos também tinham a religião deles e que deveria ser respeitada, até tinha uma aluna na sala que era do Candomblé e era muito discriminada por isso, ainda mais que ela fez raspagem. Ela não era aceita pelo grupo, aí depois desse trabalho que eu mostrei para eles que era uma história que veio da África, que o povo da África rezava, dançava, se vestia simbolizando cada um o seu orixá, aí eles viram que não era coisa do mal, apesar de que teve uns que continuaram não aceitando. A diretora precisou intervir e tudo.

Qual o perfil da sua turma deste ano?

Marta: São tranquilos, a turma da manhã tem participação, ela ainda está se interando que aqui é uma escola, que é um lugar de desenvolver trabalhos, que tem hora, que tem momento para tudo, porque eles nunca frequentaram um ambiente escolar, já a 103 é uma turma que já vem de creche, então ela já vem preparada, vem com essa visão de que é um ambiente escolar, em que você se envolve com as atividades e que você tem que participar.

Esse perfil tem relação com a comunidade em geral ou não?

Marta: Total, total, muito forte.

Como é a comunidade?

Marta: É uma comunidade muito agitada, e principalmente essa turma da tarde é totalmente a comunidade, eles são muito agitados, brigões, já com essa fase de seis, sete anos.

Quais são os valores que você acha importantes de serem passados para os alunos?

Marta: Eu acho que o respeito, se eu quero ser respeitada eu tenho que aprender a respeitar as pessoas, a compreender que tudo tem limite, até onde eu posso ir com as minhas atitudes, o que eu posso fazer e qual o momento que eu posso fazer. Eu acho que a escola está sendo obrigada a passar isso que a família não está passando. Porque eles vêm totalmente sem limites.

Como você acha que a escola deve passar estes valores?

Marta: Só através de atividades, conversando, você criando situações em momentos, como histórias. Eu trago histórias que têm atitudes erradas e pergunto: "essa atitude do João com a Maria foi certa? Por quê? Então como devemos agir?" Com histórias eu tenho conseguido fazer isso, é até um livrinho, planeta azul, é uma história em quadrinho da Fundação Mokiti Okada.

Você acha que a presença da religião na escola pode ajudar nesse sentido?

Marta: Total, porque eles têm medo, eles não têm respeito à religião, eles temem, então, pelo temor que eles têm pela religião é que eles estão se controlando. Eu não sei quais são os valores que os pastores lá têm trabalhado, mas eles têm pavor deles. Eu percebo que eles têm não é amor à religião, é temor, porque é pecado, é errado... Em alguns casos dá certo, em outros não, pelo contrário, cria revolta. Eu acho que a presença na escola vai ajudar, porque a religião escolar não vai falar de uma religião, ela vai trabalhar valores, ela vai resgatar valores que estão esquecidos. Porque tem famílias e famílias, tem família só porque a mãe fez o filho e acabou, agora existem algumas famílias que ainda ensinam valores para os filhos.

Existe alguma forma de presença religiosa pela sua prática ou pelas práticas cotidianas da escola?

Marta: Na minha prática tem. Tem mais, eu não falo num Deus específico, dentro dessa apresentação de valores eu tento ensinar para eles que Deus é amor e não temor, que Deus é respeito e não medo. Eu tento mostrar para eles que Deus não é esse que castiga. Eu tento mostrar a eles que se você errou você tem que sofrer uma punição pelo erro que você cometeu, mas não é Deus que vai te castigar, é a sociedade, é a vida que vai cobrar de você o erro que você cometeu, e não Deus, como as pessoas costumam colocar o rótulo.

Como você analisa essa presença da religião nos espaços escolares? Existe algum conflito entre alunos ou funcionários sobre essa questão?

Marta: Atualmente não tem, porque acabou a aula de religião. Ainda não vi, não, se tem eu ainda não percebi. Como eu sou meio desligada, de repente passou e eu não vi.

Como você acha que a religião deveria ser ensinada na escola?

Marta: É como eu falei anteriormente, em forma de valores e não diretamente ligada ao sentido... Ao cunho religioso, dando rótulos, dando nomes e sim no sentido de resgatar sentimentos. Eu acho que as pessoas estão muito desligadas da noção de sentimento de um para com o outro, eu acho que a aula de religião vai resgatar isso, o respeito, o amor, o carinho, a verdadeira fraternidade.

Você foi discriminada pela religião na sua vida de aluna ou de professora?

Marta: Xi (risos), eu sou messiânica, há 34 anos, já fui discriminada várias vezes e sou até hoje. Uma pessoa disse que na realidade a minha religião é uma macumba disfarçada, que eu não rezo para Deus, porque eu rezo para um... Que eu invoco toda vez que eu faço oração o demônio e não Deus. Como eu tenho Deus dentro de mim e eu acredito que o homem é o seu pensamento, eu tenho certeza de que eu procuro fazer práticas altruístas, que eu procuro tanto pensar não só em mim, mas como também no outro, que eu tenho pena dessa pessoa.

Como você procede com os alunos que fazem a cabeça no centro e têm que vir com roupas brancas, cabelo raspado e as curas no braço?

Marta: Eu tive uma aluna no ano passado, eu tive muito conflito com a turma por conta disso, que ela era do Candomblé, ela raspou para o santo, ela ficou recolhida, até ela conversou com a orientação, para justificar as faltas dela, e uma aluna discriminava, passou para a turma que ela fez o santo, e ninguém sentava perto dela e eu tive que trabalhar, de novo, a história da África, os descendentes, os antepassados, para eles respeitarem a menina e eu cobrava todos os dias o respeito para com a religião dela.

Como você procede com os alunos evangélicos que se recusam a ir às festividades folclóricas?

Marta: Eu não obrigo, porque eu acho que, se eles têm que respeitar os outros, eu também tenho que respeitá-los. Agora, as atividades eles têm que fazer, as músicas, atividades didáticas, eles têm que fazer, agora dança, participar no dia da festa, eu respeito para eles entenderem que, como eu respeito, eles também têm que respeitar o outro.

APÊNDICE H - Entrevista com a professora Amada

A professora é funcionária da biblioteca e trabalha na escola há 20 anos.

Como você organiza o trabalho pedagógico anual?

Amada: Aqui a gente não tem uma organização muito grande, até por causa do espaço. Primeiro, nós não temos espaço para fazer um projeto e colocar em prática, então a gente de vez em quando, esporadicamente, faz um projetinho e tenta colocar em prática. Mas o que a gente mais faz aqui é atendimento de pesquisa, empréstimo e incentivo à leitura, de vez em quando a gente vai à sala e oferece, apesar de ser difícil, porque nós não temos uma cultura de leitor.

Você ou a escola trabalham datas comemorativas?

Amada: Às vezes. Trabalhamos mais assim, folclore, dia do livro, costumamos fazer alguma coisa nessas datas. De vez em quando, não todos os anos, a escola faz festa junina, pelo menos este ano vai ter. Eu sinceramente sou indiferente a essa festa, mas, se tiver, os alunos curtem bem, eles gostam e eu acho que é um incentivo para eles, já que não têm quase nada.

E de que forma são celebradas datas comemorativas como Páscoa, festa junina e Natal dentro da escola?

Amada: Geralmente os professores organizam essas atividades. Quando a escola faz algum trabalho a gente participa, até porque a gente é solicitada a participar. De Páscoa nunca fiz nada, de Natal... Esse tema a gente nunca trabalhou aqui, não. Com o término do ano, aí vêm as férias, é por falta de oportunidade.

Como se abordam os conteúdos curriculares do Dia de Zumbi e das religiões de matriz africana na escola?

Amada: A gente pede para os professores passarem alguma atividade relativa a essa data, Zumbi, consciência negra; a gente cobra isso dos professores e a gente separa material, se não tiver aqui, a gente busca na internet e a gente traz para cá.

Qual o perfil dos alunos que frequentam a biblioteca?

Amada: Olha, os que vêm procurar leitura parecem que gostam de ler, não são todos. Os que não gostam quase não vêm, só vêm quando o professor exige pegar algum livro; assim, os que vêm vêm porque gostam.

Quais são os valores que você acha importantes de serem passados para os alunos?

Amada: Olha, o que eu acho que eles precisam, é... Algum trabalho que aumente a autoestima deles, porque parece que eles são tão para baixo... Então eu penso nisso, que tem que colocar as crianças para cima, com valorização deles.

Qual o perfil dos alunos da escola?

Amada: Não vejo eles violentos, não, eu acho que a maior parte dos nossos alunos aqui tem índole boa, eles não... A gente sabe que eles são levados mesmo, peraltas, mas ter maldade eu não vejo, não.

Como você acha que a escola deve passar esses valores?

Amada: Primeiro, a escola tem que ganhar a comunidade e promover palestras, trazer pessoas preparadas para conscientizar esses alunos. Eles gostam muito de sexualidade, não sei se têm a ver, eles gostam bastante disso, e temas que eles procuram, tipo internet, Facebook, alguma coisa que envolva o mundo virtual deles. Mas de valores, acho que respeito, confiança, paz... Eu acho assim, eles precisam ter amor a Deus, questão da fé também, porque eu acho que eles são meio distantes e a fé também ajuda. Eu penso que os professores de Ensino Religioso, poderiam trabalhar temas tipo Natal, Páscoa, e aproveitar esse gancho para ensiná-los a ter mais fé, levar leituras nesse sentido.

Você tem livros desse tema?

Amada: Aqui não, mas, assim, a gente consegue.

Existe alguém na escola, ou você mesma, fazendo algum trabalho nesse sentido?

Amada: Aqui na escola não, eu até faço quando vejo que tem algum aluno que está com problema, e que eu vejo que eu posso ajudar, eu tenho condição de ajudar, aí eu tento passar esses valores para eles. Não de levantar a bandeira de religião, mas colocar o amor que a gente tem que ter a Deus, o respeito. Às vezes eu pego um aluno isolado, coloco sentadinho, converso... A professora estava com problemas com uma aluna, que a aluna não queria entrar na sala de jeito nenhum, e eu soube por uma amiguinha que em casa ela é maltratada pela madrasta, e ela ficou assim na defensiva, dura, aí eu conversei com a menina e a menina está entrando para a sala normal, a professora até me agradeceu. Assim, conversei com ela, passei coisas boas, passei coisas de paz.

APÊNDICE I - Entrevista com a professora Giovana

Ela trabalha na escola há 20 anos. No momento trabalha em tempo integral e está com turmas de terceiro e quarto anos.

Como você organiza o trabalho pedagógico anual?

Giovana: Na verdade, a gente organiza, mas com o decorrer do ano vai desorganizando, né, então, dependendo da situação da turma a gente sempre muda algumas coisas, mas no geral eu tento... Assim, traçar o perfil da turma e fazer todo o trabalho em cima disso, trabalhando mais por bimestre.

Você ou a escola trabalha datas comemorativas?

Giovana: Sim, mas a escola ultimamente nem tanto, eu menos ainda, mas, assim, eu já trabalhei datas comemorativas, mas acho que por enquanto tem acontecido uma espécie de desânimo geral, até por causa de situações complicadas, imprevistos que vêm acontecendo, os eventos muitas vezes estão programados, mas a gente acaba não fazendo as coisas, mas no geral, é normal trabalhar.

De que formas são celebradas as datas comemorativas como Páscoa, festa junina e Natal dentro da escola?

Giovana: Na escola, geralmente com festa, apresentações, danças, eu praticamente nada, eu converso muito com eles a respeito do assunto, os vários significados que a Páscoa tem para os vários povos, mas não tenho feito nenhum trabalho concreto com eles. Eu tento trabalhar com eles assim, a gente trabalha a questão comercial, o porquê do chocolate, do ovo, do que vende mais, as pessoas aproveitam para trabalhar a questão religiosa também, que é como a Bíblia apresenta a Páscoa, por que, de onde veio.

Como se abordam os conteúdos curriculares do Dia de Zumbi e das religiões de matriz africana na escola?

Giovana: Eu sinto falta, assim, de material e de mais tempo para pesquisar, porque infelizmente, acho até que é uma vergonha eu ter assim... Eu não estar com material para poder trabalhar com eles, primeiro que eu sou negra, já começa por aí, e segundo eu trabalho com História, mas a maior parte do meu material é mais... Primeiro que eu perdi a maior parte, e o que me sobrou não é voltado para o ensino

do primeiro segmento, então eu me sinto limitada. Nos livros tem algumas coisas, figuras, ilustrações, na questão do material didático mesmo para mostrar para eles, porque só falar, assim, é muito complicado porque entra por um ouvido e sai pelo outro. Surgem muitas questões raciais em sala de aula; esta semana mesmo aconteceu de uma aluna minha reclamar porque o menino estava chamando-a de negrinha, de macaca, então eu tive que rebolar para poder fazê-los entender, e o engraçado é que o menino que chamou não é branco, então, assim, precisa conversar com eles, colocar para eles a importância de todas as raças, que Deus não vê a raça negra, vê a raça humana.

Qual o perfil dessa turma?

Giovana: Olha, eles não são uma turma agitada, não, alguns alunos aqui já foram um pouco mais agitados, mas eles têm um comportamento regular, não são santos, as famílias são variadas em vários sentidos, as famílias são completamente diferentes do que a gente imagina, do tradicional, nem todos têm pai, mãe e filho, então tem uns que têm um poder aquisitivo um pouco melhor, outro menos. Mas na escola os que eram um pouco mais agitados, violentos, têm mostrado um resultado melhor, então eu tento conversar com eles, mas é impossível assim. Tem casos de encarnação, porque é gordo, porque é negro.

Alguma de cunho religioso?

Giovana: Nesta turma não, já tive em outra turma. O aluno frequentava um terreiro, eu não sei se era de Candomblé, aí a gente estava falando sobre um monte de assuntos e entramos em alguns assuntos bíblicos, era uma das histórias da Bíblia, que eu não me lembro de exatamente o que era, aí uns começaram a rir, e olhavam para a cara dele. Eu fiquei sem entender direito, até que um levantou a mão e falou assim: “É, tia, mas tem um aqui, quem vai à Macumba, que não sei o quê”. Aí eu falei: “E daí? O que é que tem a pessoa ir à Macumba?”. Cada um tem que escolher o que acha que é melhor para si, daí começou todo um processo de... (risos). Até para eles, assim, eu tentei mostrar para eles que existem várias opções no mundo, várias religiões diferentes, crenças diferentes, e às vezes a pessoa está dentro de uma igreja e não está satisfeita, às vezes a pessoa está dentro de uma igreja evangélica, católica e não está satisfeita, está dentro de um terreiro mesmo e não está satisfeita, então a pessoa precisa decidir por ela. O que é que ela vai seguir? O que é que torna ela feliz, porque outros não podem decidir por ela e ela não pode se deixar levar pelo preconceito de outro.

Quais são os valores que você acha importantes de serem passados para os alunos?

Giovana: Uma vez eu estava conversando com uma professora no ônibus, falando que acaba que o nosso trabalho fica mais social do que educativo, porque eles precisam de valores, assim, de ética, valores familiares, a questão do sentimento, porque parece que eles ficam muito apáticos ao sofrimento alheio, acho que de tanto conviver com essas coisas, parece que fica uma coisa normal. Então esse tipo de valor mesmo, do sentir do ser humano.

Como você acha que a escola deve passar estes valores?

Giovana: Talvez se a gente tivesse... Eu sinto falta de material didático, mas não é só por aí, já pensei também muito de trazer a família para a escola, de fazer atividades com eles, mas existem tantas falhas, está sempre tão difícil. Eu acho que uma das coisas seria tentar conscientizar os pais, conscientizar a família da importância que eles têm na vida dessas crianças, porque a impressão que dá é que eles não têm essa noção.

Você acha que a presença da religião na escola pode ajudar nesse sentido?

Giovana: Não, eu acho que a religião tem que ser ensinada em casa, pela família. Mas a questão da ética mesmo, como se fosse Educação Moral e Cívica, por questão de valores, passar valores para as crianças e tudo o mais, eu acho que isso deveria mesmo ser trabalhado. Trabalhado com outro nome, porque Ensino Religioso às vezes assusta, porque alguns alunos, pelo menos as experiências que a gente já teve, que eu já vi na escola e que já vi até em outras escolas, é que alguns alunos se armam quando se fala em ensino religioso, então se mudasse o nome e talvez trabalhasse esses conceitos, questão de ética, de convivência social, de preservar o ambiente em que se vive, essa educação social, acho que...

Existe alguma forma de presença religiosa pela sua prática ou pelas práticas cotidianas da escola?

Giovana: É difícil não trazer, porque a religião acaba sendo parte de você, você que escolheu, então acaba sendo parte de você. Então até seu comportamento acaba girando em torno daquilo, e algumas perguntas que as crianças se surpreendem com elas, você vai colocar aquilo que você sabe, então acaba sendo a sua religião, então acaba influenciando, sim. Eu até tento me segurar, porque eu sei que eu não tenho o direito de passar e de colocar como o certo, mas eu coloco como acontece, tal, eu penso assim, agora você... Uma vez um aluno perguntou se

a cruz não era de Deus e eu falei assim, você não tem como falar que uma coisa é de Deus ou não é de Deus, e botar o dedo no rosto dos outros e falar isso, porque, por exemplo, você aprendeu que a pessoa quando morre vai para o inferno, não é, você tem prova disso? Como você vai afirmar que sim ou que não, então até para isso você precisa estudar a palavra de Deus. Aí eu entrei na minha, porque é uma coisa que a minha religião incentiva, o estudo, a pesquisa da Bíblia, aí eu coloquei para ele: "mesmo que você estude a vida inteira, você ainda não está no direito de falar se isso é ou não de Deus".

Como você analisa essa presença da religião nos espaços escolares? Existe algum conflito entre alunos ou funcionários sobre essa questão?

Giovana: Eu acho que existe essa presença, sim, quando os professores fazem uma reunião ecumênica para celebrar a Páscoa, ou no fim do ano, quando o pessoal se confraterniza, com a questão do Natal, então existe a questão religiosa dentro da escola, sim. Geralmente eu não me sinto incomodada, depende de como as coisas são feitas, acontece assim: se no momento eu acho que não é apropriado para eu ficar, então eu não fico, eu saio, mas acho que já chegou a um ponto que eu entendo, e o pessoal também entende e eu não me sinto constrangida não; de que eu não queira participar daquela parte, ou que eu não concorde com o que está acontecendo, então... Por exemplo, cultos ecumênicos na escola, para a celebração da Páscoa, eu tenho uma visão diferente da Páscoa. Os professores se reuniram e fizeram uma espécie de celebração mesmo, leram algumas mensagens da Bíblia, inclusive este ano teve até a despedida da professora que foi da sala de leitura alguns anos atrás, nesse momento, quando eu senti que ia se começar a falar algumas coisas com as quais eu não concordava e não me sentia bem ouvindo, eu me retirei, esperei um pouquinho, depois voltei.

Você acha que essas ações devem existir na escola?

Giovana: Eu penso assim, as pessoas têm livre arbítrio, quando é feito esse tipo de reunião na escola, é feito com o consentimento da maioria das pessoas; umas se incomodam, mas a maioria consente.

Você foi discriminada pela religião na sua vida de aluna ou de professora?

Giovana: Só se me obrigarem a ficar no que eu não quero. Eu não me sinto discriminada, aqui nesta escola, na outra também, mas como aluna sim. Como aluna, meu professor, inclusive, pegou, virou para mim, citou um texto e falou assim: "sai dessa, porque, não sei o quê". E foi curioso, porque naquela época eu estava

começando a estudar com as testemunhas de Jeová, então quanto mais eu estudava mais eu gostava do que eu aprendia, mais eu via sentido nas coisas que eu aprendia, porque eu sempre respeitei a Bíblia, mas até aquela época eu não tinha muita noção sobre o que a Bíblia falava e eu fui aprender depois que eu fui estudar com as testemunhas de Jeová. Quando a minha turma ficou sabendo, ficou meio que todo mundo em pânico.

Como você procede com os alunos evangélicos que se recusam a ir às festividades folclóricas?

Giovana: Eu me esforço para respeitar, eu me esforço, porque, assim, a gente sabe que algumas vezes a gente está pisando na bola, às vezes falando coisas que chateiam, mas eu sempre me esforcei para respeitar, tanto evangélicos quanto de qualquer outra religião. Para mim, bom, existe a festa junina e existe a festa na roça, Dia das Crianças na verdade é todo dia, então, assim como o Dia das Mães, o Dia dos Pais, são pessoas que a gente ama e tem que ser todo dia. Eu geralmente não gosto é da questão do paternalismo. Eu penso assim, a gente trabalha com o que a gente tem, então se não tem presente para dar, então a gente não faz. Geralmente eu não me sinto à vontade com as festas, mas eu faço um esforço para ver até onde meu profissionalismo me faz ir, porque infelizmente professor também tem um lado que é mais pai e mãe do que professor, esquece que é profissional, então a gente tem um paternalismo nato, então é até onde minha religiosidade pode ir. Então ali entram essas duas coisas e às vezes é muito tênue, aí eu me vejo pecando profissional e religiosamente. Até onde eu puder não participar, eu não participo; por exemplo, se tiver uma participação de dança, alguns alunos quiserem participar e tiver alguém que possa ensaiar, eu tomo conta das crianças que não vão ficar para poder fazer o ensaio, se tem rifa, ou coisas da escola, eu repasso esses avisos. No Dia das Crianças é a mesma situação. Eu me sinto meio deslocada, às vezes você percebe que quando é uma coisa muito comum, as pessoas se espantam, até porque antes de ser testemunha de Jeová eu participava. Era uma coisa natural, então eu fui me adaptando e hoje em dia eu não sinto falta, eu me acostumei a não fazer, mas eu também tento entender o lado das pessoas de não entenderem, eu acho que as pessoas não têm que simplesmente engolir.

Como você procede com os alunos que fazem a cabeça no centro e têm que vir com roupas brancas, cabelo raspado e as curas no braço?

Giovana: É tranquilo. Uma aluna andou faltando alguns dias porque ela precisava fazer alguma coisa que eu entendi como se fosse batismo, ela falou que ia ter que ficar alguns dias, mas acho que ela estava com um pouco de vergonha, então ela não entrou em detalhes. Ela sentou perto de mim e falou... Eu estava sentindo falta dela, então eu chamei e perguntei o que estava acontecendo, e ela falou: "Tia, sabe o que é, é que eu sou macumbeira" (em voz baixa). Como eu estava dando a mesma atividade para toda a turma, eu não entendi direito. Se ela vier de cabeça raspada e roupa branca ela entra, com certeza entra, sem sombra de dúvida, como eu não gosto de ser discriminada, eu não posso fazer com os outros. Eu vejo esse caso como uma oportunidade de trabalhar com os outros essa questão, por exemplo, para quem acaba de se tornar testemunha de Jeová existe a vergonha de ir de porta em porta, mas com o tempo você se acostuma, até com o mau trato dos outros, você acaba aprendendo a lidar, então se é parte da religião dela não tem por que ela esconder, a gente vive num país onde existe liberdade religiosa, então a gente tem que aproveitar isso. Cada um tem direito, se eu não estou incomodando o outro, não estou maltratando o outro, eu tenho direito de exercer minha religião. Então eu trabalharia com essa turma da mesma maneira que trabalhei com a outra, inclusive pediria a alguma amiga espírita para dar uma espécie de palestra e, se necessário, até pessoas de religiões diferentes para falar disso, porque ajuda a clarear a mente das crianças. Porque é muito complicado, que nem eu já vi uma professora falar, o catolicismo é de Deus, o evangélico é de Deus, mas a Macumba não é. Quando eu ouvi aquilo, eu me encolhi toda na sala de aula, porque é perigoso, vai que tem uma criança que é espírita ali, como ela vai se sentir? É uma discriminação, então seria uma falta de respeito com a pessoa.

O que você acha da presença de símbolos religiosos na escola e nas atividades escolares?

Giovana: Eu não tenho nada contra, não, até porque no Brasil é muito comum, as pessoas conhecem muito a Bíblia, exatamente por isso existe o risco de discriminar quem não usa. Então, se são palavras que vão ajudar de alguma forma, tudo bem, mas aí nesse caso teria que ser tolerado também um símbolo da Umbanda, do Candomblé, alguma coisa parecida, porque se pode uma coisa, também tem que poder outra. Deveria haver um consenso, procurar saber qual é a religião das crianças, às vezes as pessoas entram na sua própria religião e esquecem a questão do respeito ao próximo, às vezes há uma ansiedade assim de

converter o outro para a sua religião, que você acha que é aquela certa e ponto final, você esquece que ele tem o direito de não querer também.

APÊNDICE J - Entrevista com Jurema

Jurema é orientadora educacional da escola, trabalha nela há 14 anos e é referência para a comunidade, que algumas vezes chega a se referir a ela como diretora.

Como a escola organiza o trabalho pedagógico anual?

Jurema: Nós temos prevista no calendário uma semana de planejamento, e nessa semana o grupo discute tudo que vai ser trabalhado, os projetos, os temas, e a partir daí são traçadas as ações de cada setor, tanto da Orientação Educacional quanto da Pedagógica, como por parte dos professores. Nós temos como projeto norteador da escola o incentivo à leitura, que visa desenvolver práticas leitoras; desse projeto saem temas que são trabalhados todos os anos de acordo com o interesse dos alunos, de acordo com o contexto social.

De que formas são celebradas datas comemorativas como Páscoa, festa junina e Natal dentro da escola?

Jurema: Embora a gente valorize um trabalho por projetos, por uma questão mesmo cultural, a gente não deixa de trabalhar essas datas comemorativas, então são sempre feitas algumas coisas alusivas a elas; por exemplo, na Páscoa, há algum tempo tinha na escola uma professora de Educação Religiosa que fazia uma celebração entre os alunos, depois ela passou a fazer só entre os professores, mas na Páscoa normalmente cada professor dá uma pequena lembrança, trabalha alguma coisa relativa a valores. Dia das Mães é um dia que a gente considera muito importante, então geralmente é feita uma pequena homenagem às mães, também com uma lembrancinha. Trabalhamos Dia das Crianças sempre com uma festa para eles e Natal, que geralmente são as festas mais marcantes. Festa junina normalmente é pensada uma festa mesmo, como o nome já diz, com apresentações das crianças valorizando essa cultura que é tão forte em nosso país, no Dia das Crianças geralmente alugamos brinquedos e tem um lanche especial. Este ano nós fizemos diferente, nós não alugamos brinquedos, nós fomos a um circo, foi montado um circo perto da escola e eles deram um desconto especial, então a festa das crianças foi assistir a um espetáculo circense.

E como seria essa celebração do ensino religioso que você comentou?

Jurema: Essa celebração era feita por uma professora que tinha essa incumbência e ela normalmente cantava uma música, falando de paz, de amor, de Deus, trazia sempre alguma mensagem, quando era feito para os professores, ela levava sempre um pão, um vinho, a água e fazia a celebração mesmo, típica da Páscoa, com uma oração, com um canto.

Como se abordam os conteúdos curriculares do Dia de Zumbi e das religiões de matriz africana na escola?

Jurema: Ainda de forma muito tímida, ainda fica como iniciativa de alguns professores que abordam esse tema, mas a gente tem a clareza de que é preciso um investimento muito maior, ainda é muito tímido, ficando mesmo como pequenas iniciativas.

E quando esses professores trabalham esse tipo de tema, como é a receptividade da comunidade?

Jurema: Assim, nós nunca tivemos problemas de alguém ir lá na Orientação reclamar em relação ao tema abordado; a gente tem até notícias de que isso acontece em outras escolas da localidade, que pais que frequentam outras religiões de outras matrizes vão reclamar, mas lá na escola a gente ainda não teve este tipo de reclamação.

Qual o perfil desta comunidade?

Jurema: É uma comunidade de uma área periferizada, extremamente pobre, mas que até uns dois anos atrás, nós não tínhamos casos de violência, os casos eram muito isolados, mas, com a criação das UPPs no Rio de Janeiro, houve uma migração muito grande da marginalidade para lá, então atualmente os casos de violência são muito fortes na comunidade, trazendo muitos problemas para nossa escola. Hoje nós temos diversos alunos envolvidos, temos as meninas que se envolvem com os meninos, porque acham que esse tipo de envolvimento dá poder e nós temos também hoje a marginalidade ditando inclusive regras, posso citar o caso de algumas meninas que se envolveram numa briga que começou na escola e depois foi para o lado externo e uma delas levou o fato até os “rapazes”, como elas dizem, e todas tiveram suas cabeças e sobrancelhas raspadas, tiveram que correr pelas ruas sem a parte de cima das roupas e foram proibidas de sair à rua, inclusive de frequentar a escola, e as mães vão à escola para justificar dizendo que não podem trazer suas filhas porque elas estão no castigo que “os rapazes” colocaram. A escola fica imobilizada diante de tudo isso, porque a gente pode denunciar essas

práticas, mas a gente sabe também que as políticas públicas não estão voltadas para resolução de problemas como esse, então a gente acaba sendo refém mesmo desse tipo de ação.

Quais são os valores que você acha importantes de serem passados para os alunos?

Jurema: Eu acho que é primordial que a escola tenha um projeto como a gente tem e que os valores sejam os dos direitos humanos. Eu penso hoje, como orientadora educacional, que o que a gente tem que priorizar é a valorização dos direitos humanos, porque neles estão contidos todos os valores que a gente pode considerar relevantes para uma convivência em sociedade.

E como eles devem ser trabalhados?

Jurema: Na verdade eu não vejo como trabalhar valores, mas a gente tem que viver uma cultura de valores, porque eu posso chegar à sala de aula e falar com os alunos, mostrar a Declaração dos Direitos Humanos, mostrar a história de como eles foram criados e no dia a dia eu ter práticas autoritárias, eu ter práticas que vão contrariar aquilo que eu ensinei, então eu acho que a escola tem que criar uma cultura de direitos humanos, ela tem que viver isso na prática, para que o aluno possa internalizar.

Você acha que a presença da religião na escola pode ajudar nesse sentido?

Jurema: Eu acho que não, porque a religião, embora tenha como significado religar, ela acaba sendo na maioria das vezes uma forma de segregação. Porque mesmo que a gente tenha um professor de Ensino Religioso, hoje a escola não tem mais e eu acho um ganho a escola não ter esse profissional, porque o que a Secretaria de Educação diz é que esse ensino não é confessional. Ele não é confessional, mas acaba sendo tendencioso, ele acaba sendo abordado a partir das experiências que aquele professor tem com a religião. Então ele acaba sendo tendencioso ou sendo de conversão, e não é o nosso desejo. Eu acho que a escola tem que trabalhar como a gente disse, valores, Direitos Humanos, e não a religião; eu acho que existem outros espaços para serem trabalhados, não é na escola, que acaba segregando, acaba sendo motivo de discórdia e de separação.

Existe alguma forma de presença religiosa através da sua prática ou das práticas de professores da escola?

Jurema: Existe, existem professores cheios mesmo de boa intenção... Há um tempo nós tivemos uma professora que colocava um salmo todos os dias no quadro-

negro; quando a gente questionava, ela dizia que estava falando de Deus para aquela criança. E eu dizia para ela que podia ter aquele que poderia ser ateu, que tinha aquele que não cultua o Deus da forma como ela cultua, mas ela não compreendia e colocava no canto do quadro, no caderno, nas provas das crianças, sempre tinha um salmo em destaque. Nós temos professores que, mesmo não exteriorizando para o aluno, ele diz: "Nossa, aquele aluno está tão agitado" que aí eu ministrei uma prece, ministrei um johrei, eu orei por ele. Isso a gente percebe muito na fala dos professores: "Esse menino está possuído e temos que fazer uma oração para ele". Recentemente eu tive o caso de uma criança que não queria ficar na escola. Ela teve um surto, gritando pela mãe, e se batia e batia no muro porque a mãe foi embora. Quando eu vi, tinha uma aluna de uma série mais adiantada que dizia para mim que ia ligar para o pastor para ele vir até aqui, porque a menina estaria possuída. Eu disse, não, não, não, não tem nada que envolver pastor nisto aqui. Então é assim que a gente percebe a prática religiosa no ambiente escolar.

E como você analisa essa presença religiosa no ambiente escolar?

Jurema: Eu acho que não é benéfica para todos, porque ela acaba agredindo o direito individual de cada um, o direito daquele aluno que não tem religião, o direito daquele que frequenta outra, então ela acaba sendo muito mais um motivo de separação do que de religião, acaba sendo um *apartheid*. Acho que não é benéfico nas relações, acho que a gente pode construir outro tipo de relação, não que eu esteja demonizando as religiões, não é nada disso. Eu sou uma pessoa religiosa, mas pratico a minha religião no lugar conveniente para isso. Eu acho que a escola é para todos, e quando a gente diz que ela é para todos é verdadeiramente para o que tem religião, para o que não tem, para o que tem partido político ou não. A escola pública, quando a gente fala que é laica, esse laico fica muito vazio, ela tem que ser realmente laica, o que a gente pode é ter a religião como objeto de conhecimento, isso é possível. Eu trabalhei numa escola (não nessa em que havia muita separação por conta da religião) e aí a gente fez um projeto e levamos um representante de cada religião para fazer uma palestra, foi uma preparação muito grande dos alunos antes da palestra, que eles deveriam respeitar e deveriam compreender e isso foi muito bom, nós conseguimos desconstruir alguns preconceitos. Então, ter a religião como uma forma de conhecimento tudo bem, mas como prática não. E nem só como prática, mas como ideologia de cada um, porque aí começa a só valorizar a sua em detrimento das outras.

Existe algum conflito entre alunos ou funcionários sobre essa questão?

Jurema: Existe, sim, não chega ser um conflito aparente, mas, por exemplo, quando uma menina chegou com a cabeça raspada porque ela havia feito um trabalho no Candomblé, eu vi por parte de muitos funcionários e até mesmo dos professores certa reação. E aí nós tivemos que conversar, esclarecer que aquilo não era possível... Então é muito comum comentários do tipo: "ele é filho da macumbeira" e mesmo da crente, esse tipo de comentário leva muitas pessoas a mentir, a se esconder. Nós sabemos que temos vários alunos que frequentam religiões de matrizes africanas, só que eles não declaram isso; na hora de se declarar eles se declaram evangélicos, às vezes católicos, porque são as religiões aceitas socialmente naquela comunidade. Então aquele aluno que não quer ficar marginalizado nem visto como macumbeiro mente. Por parte dos professores, é mesmo uma reação mais preconceituosa, por parte dos funcionários também, às vezes fazem comentários que a gente pode considerar assim, não simpáticos, sobre uma família, sobre uma criança.

Você falou, em perguntas anteriores, sobre de que forma a religião poderia estar na escola. Existe algum trabalho da orientação nesse sentido, na tentativa de amenizar esses conflitos?

Jurema: O trabalho que a gente faz é o trabalho de diálogo mesmo, sempre que há esse conflito. Na verdade eu confesso que ainda não fizemos um trabalho voltado preventivamente para a solução desses conflitos. São tantas as demandas que acabamos não dando ênfase a esse trabalho. O que a gente faz é um trabalho, na verdade, pontual, na hora que acontece o conflito. A gente tenta esclarecer cada um do direito que as pessoas têm de praticar as suas religiões da maneira que elas acharem conveniente.

Você foi discriminada por causa de religião na sua vida de aluna ou de professora?

Jurema: Como aluna, não, eu sou umbandista, sempre fui e nunca fui discriminada como aluna não. Todos os meus amigos sempre souberam que eu era umbandista e nunca me senti discriminada no ambiente escolar, não.

Você veio, umas semanas atrás, de branco e cabeça coberta; era algo religioso? Como foi recebida na escola?

Jurema: Sim, embora eu nunca declare a minha religião assim voluntariamente, nunca chego para eles e digo: "eu sou umbandista", a não ser que

alguém me pergunte. Isso é muito interessante, porque quando eu falo as crianças têm uma imagem minha, elas gostam muito de mim, então quando eu falo que sou umbandista é muito bom porque outros acabam se declarando. Às vezes eu entro numa sala e faço alguma pergunta e o aluno diz que é evangélico, que é católico, e quando eu me declaro umbandista eles falam: "Eu já fui num centro". Ou "Eu às vezes vou", "a minha mãe vai". Quer dizer, eu vejo que aquilo estava velado e quando eu descortino isso eles acabam fazendo a mesma coisa. Algumas semanas atrás eu participei de um ritual que exigiu que eu usasse roupa branca por um número determinado de dias e a cabeça coberta com um lenço branco. Embora tenha comprado um lenço muito bonito e tenha ido com roupas assim comuns, isso gerou dúvidas em alguns alunos que ainda não sabiam e até em professores mesmo, mas como eu tenho, assim, uma postura muito bem afirmada, por parte dos professores, eu não senti nenhum tipo de discriminação, até porque isso já está posto, a minha religião. Mas teve um caso da moça que trabalha na cantina que virou para mim e falou assim: "Tão engraçado você vir com esse lenço na cabeça, você está parecendo uma mãe de santo, está parecendo que você é de centro". E eu disse para ela que não estava parecendo, que não verdade eu era. Ela ria e dizia que eu estava brincando e eu afirmava que não estava brincando, que eu realmente era praticante da Umbanda. E ela ficou assim meio que chocada. Quando eu passava pelo pátio, vi vários alunos dizendo assim: "eu acho que é", outros diziam: "eu acho que não é", "pelo lenço na cabeça eu acho que é", "pela roupa eu acho que não é". Era uma roupa comum, simplesmente era branca, era um lenço também comum, mas o conjunto indicava que eu era praticante de alguma religião. E aí eu comecei a falar com eles: "o que vocês estão achando que estão falando de mim?", brincando com eles. "Na verdade eu sou, sim, praticante da Umbanda e por isso eu estou com essa roupa". Eu não neguei em nenhum momento, eles olhavam meio assustados, mas é, como eu já disse, já está posto, todo mundo sabe. Então eu posso dizer que gerou estranheza, mas não discriminação.

É notório que você é uma pessoa que é referência para os alunos, eles te procuram para conversar sobre problemas; enfim, você é uma pessoa querida por eles, como você disse. Como você foi recebida, já que você é referência na escola, como praticante de uma religião que eles discriminam?

Jurema: Eu acho que sempre gera um conflito assim, um conflito de ideias, de sentimentos porque... Certa vez, nessa outra escola de que eu falei que nós fizemos

um projeto de religiosidade, para esclarecer, de religião como objeto de conhecimento, havia uma discriminação muito marcante, muito forte em relação a um rapaz que estudava lá porque ele era Ogam de um terreiro. Quando ele entrou para a escola, não sentavam perto dele, porque ele batia tambor num terreiro, porque ele era macumbeiro; tinha uma aluna, então, que não queria nem ficar na mesma sala que o rapaz, e era uma aluna que gostava muito de mim. Quando eu chamei ela para conversar, eu perguntei por que ela agia daquela forma em relação a ele, e ela disse que era porque ele era do mal. Então eu perguntei a ela: se ele era do mal, por que praticava uma religião? Então perguntei o que ela achava de mim e ela respondeu que me achava uma pessoa muito legal. Eu falei a ela: "e se eu dissesse que eu pratico a mesma religião dele?" E ela perguntou, duvidando, se eu colocava aquela roupa branca e eu afirmei que colocava. Perguntou se eu balançava com negócio de santo e eu disse que sim, que eu incorporava. Eu aí perguntei se ela achava que eu era capaz de fazer algum mal a ela, e ela disse que não, que muito pelo contrário, que eu só havia feito o bem, e refleti com ela que eu praticava a mesma religião dele e isso não significa praticar o mal. A partir dessa conversa com essa menina é que nós decidimos trazer representantes de diversas religiões para que pudéssemos esclarecer e desconstruir algumas ideias que eles tinham sobre algumas religiões. Trazendo isso para a realidade desta escola, eu poderia dizer que existe a mesma coisa. Eu sou uma pessoa que tenho um papel definido na escola, tenho uma postura definida, os alunos gostam muito de mim, sou eu que eles procuram quando têm problemas pessoais ou quando têm conflitos na escola, então descobrir que essa pessoa tem uma religião que eles às vezes acham que é do mal, eu acho que cria, num primeiro momento, um conflito de sentimentos, depois eu acho que acaba sendo uma coisa positiva, porque eles acabam desconstruindo essa ideia de que quem frequenta a Umbanda é do mal, porque eles não conseguem me enxergar como alguém do mal, e é aí que eu acho que a gente acaba desconstruindo algumas ideias.

Como a escola procede com os alunos e professores evangélicos que se recusam a ir às festividades folclóricas?

Jurema: Isso é um problema sério, mas a gente ainda tem ações muito equivocadas. Na escola existe um grupo de professoras que são testemunhas de Jeová e se recusam a participar de todas as atividades culturais da escola, tipo... Na Páscoa elas não fazem nada, no Dia das Mães também não, Dia das Crianças

também não, embora algumas pessoas comentem que isso não faz parte da religião, mas elas utilizam a justificativa religiosa para não participar de nada. Eu não sou gestora da escola; como orientadora, eu acho que elas tinham que participar, porque não diz respeito a nenhuma religião, são atividades culturais, mas acaba que os diferentes gestores que já passaram pela escola, não querendo ir para o embate, aceitam que elas não participem, então normalmente nesses dias, os alunos delas acabam ficando com outras professoras. Eu mesma já fiz bolo para turma delas no Dia das Crianças, porque as crianças iam ficar sem o bolo; já dei lembrancinha porque toda a escola ia receber e aquelas crianças não. Então eu vejo nisso um problema que tem que ser enfrentado, sempre falo isso com os gestores, mas a gente ainda não conseguiu resolver essa situação.

Como a escola procede com os alunos que fazem a cabeça no centro e têm que vir com roupas brancas, cabelo raspado e as curas no braço?

Jurema: Quando o aluno ou a mãe chega e diz que vai haver essa situação, a gente vai à sala de aula, conversa com as crianças antes de ele chegar, explica que ele tem que ser bem recebido, que não pode haver nenhuma forma de preconceito; conversa com alunos, professores e funcionários, embora a gente saiba que vai acabar acontecendo, mas a gente tenta conversar antes.

O que você acha sobre símbolos religiosos na escola?

Jurema: Eu já falei, não é, que a escola tem que ser laica e se eu chego à escola e tem um símbolo religioso de uma religião da qual eu não faça parte, de alguma forma aquilo acaba me agredindo como pessoa. Então eu acho que nem nas escolas, nem nas repartições públicas, o que é público tem que ser para todos, então ele não deveria estar ali, embora eu entenda a boa intenção de quem o coloca lá, mas eu acho que essa boa intenção acaba ferindo o sentimento de alguém.

APÊNDICE K - Entrevista com a aluna Bárbara

A aluna tem 12 anos e está no sexto ano.

Você sempre estudou aqui?

Bárbara: Sim. Eu vim para cá quando estava na terceira série e estou até hoje.

Como foi sua vida de estudante até hoje?

Bárbara: Foi de muito preconceito, as pessoas julgavam, porque assim que eu fiz o santo eu tive que vir para a escola toda de branco, e as pessoas ficavam julgando, ficavam me xingando, então eu ficava muito triste. Ficavam xingando e eu não podia responder, tinha que abaixar a cabeça. Então sofri muito preconceito e até hoje eu sofro, porque tem pessoas que não aceitam a minha religião.

Como você entrou para o Candomblé?

Bárbara: Minha mãe, desde que ela nasceu, sempre teve problema disso, mas o pai dela nunca aceitou. Aí meu avô morreu e ela ficou dos dez até os doze internada no hospital e o santo sempre cobrou dela. Minha mãe entrou para fazer o santo com doze anos. Eu sempre ia com ela. Desde quando eu nasci o santo me cobrava, aí quando eu fiz dez anos é que eu saí da escola vizinha desta, minha mãe foi explicar o que eu ia fazer, eles chamaram o conselho tutelar porque falaram que isso era crime, que minha mãe não podia me levar para essa religião, que era para eu procurar uma igreja. Aí eu saí da escola, fiz o que tinha que ser feito, fiz as minhas coisas e vim para esta escola fazer a terceira série de novo. Quando eu vim para cá eu estava de preceito, então vim toda de branco, vim como tinha que ser feito, então eu não podia sentar no alto, nada disso. As pessoas ficavam me julgando, falavam que isso era coisa do diabo, e eu ficava muito triste, mas nem por isso eu parei de vir para a escola, levantei a cabeça e não deixei isso acontecer.

Como foi a sua recepção com relação aos professores?

Bárbara: Alguns falaram que Deus tinha um propósito na minha vida, que esse era meu caminho errado, que Deus não guardava isso para o meu futuro. Falaram que minha mãe era maluca de me botar, que eu era muito nova para escolher isso. Já quiseram, não na escola, me levar para a igreja, eu não queria...

Na sala mesmo, um montão de gente me chama de macumbeira e eu falo que eu não sou macumbeira, sou candomblecista e eu tenho orgulho da minha religião.

E como é a relação com os colegas?

Bárbara: Eu tenho colegas que falam que não ligam para isso, tem colegas que falam que não vão destruir uma amizade tão legal comigo por causa de religião, mas tem alguns que nem chegam perto de mim e não falam comigo. Mas eu tenho colegas que gostam de mim, e eu gosto deles, eles são da igreja, são católicos, são evangélicos, nem por isso eu vou deixar de falar com eles.

Você já escondeu sua religião por medo de ser discriminada?

Bárbara: Não, porque sempre que alguém me julgava tinha vezes que eu abaixava a cabeça porque o calado vence, mas tem vezes que não dava e eu respondia. Eu sempre falo, hoje mesmo na classe, com um montão de gente, eu falei que eu era.

Quais meios você usa para se proteger da discriminação?

Bárbara: Assim: eu falo: "Gente, cada um com a sua religião. Deus deu religião para cada um e se eu estou seguindo isso é porque Deus quis e eu também quis. Para mim eu segui o meu caminho certo, porque eu sei que o meu futuro lá na frente vai ser bom, então me deixem em paz, eu não sou macumbeira, eu sou candomblecista, então me deixa com a minha religião. Espero que isso acabe aqui, porque eu não fico criticando a religião de ninguém".

Você já pensou em mudar de religião por causa do preconceito?

Bárbara: Não, nunca tive vontade e não tenho. Sou feliz nela, me sinto bem, ela me faz viver.

A escola tem alguma prática religiosa que incomoda você?

Bárbara: Sim. Muitas professoras ficam falando negócio de Deus para mim. Falam para eu sair, que se macumba fosse bom seria *boacumba*. E isso me entristece. Eu falo, mas eu não sou macumbeira, eu sou candomblecista, como tem umbandista, tem pessoas do gege, pessoas de queto, um montão. Não é macumba, eu sou candomblecista e tenho orgulho da minha religião. Então, se elas são da igreja elas só falam de igreja.

Você gostaria que tivesse Ensino Religioso na escola?

Bárbara: Sim. Para mostrar para o pessoal o que é o Candomblé, a Umbanda, para a pessoa poder saber que não é uma coisa ruim, como a igreja também. Gostaria que tivesse.

Você sente sua religião representada na escola?

Bárbara: Não. Ninguém fala sobre ela, falam mal dela, que é ruim, que mata, faz mal para a pessoa.

De que maneira você gostaria que ela fosse representada na escola?

Bárbara: Eu gostaria, assim, que todo mundo soubesse o que é o Candomblé, o que é a Umbanda. Soubesse o que a religião significa para a gente que é interessada nela. Eu gostaria que a nossa religião fosse conhecida pelo bem.

O que essa religião significa para você?

Bárbara: Significa um futuro para mim na frente, eu me sinto feliz nela, ela significa uma vida para mim. Uma vida que eu estou cumprindo. Eu tenho responsabilidades lá dentro, cada um tem a sua obrigação de fazer as coisas. As testemunhas de Jeová dizem para mim que Deus botou essa religião no mundo para infernizar a vida de outros e destruir vidas. Eu já estou lá desde que eu nasci e eu gosto. Eu tenho para mim que a religião não é assim como os outros falam. Eu já até tentei me habilitar na igreja, mas a igreja não foi um lugar onde eu me senti bem, aí eu achei que o problema podia ser a igreja e fui a outra, pulei de igreja em igreja, mas não me senti bem, então eu pensei que lá era meu lugar e que eu ia voltar para lá. Porque eu fui para saber em qual religião eu ia me sentir bem, porque os outros enchiam a minha cabeça e na igreja eu não me senti bem, eles falam muito de diabo, demônio, você chega na igreja e o pastor fala que jogaram macumba para você, na minha religião não tem nada disso, na minha religião tem Deus. E tem gente ainda que vai para a igreja interessada no que Deus vai dar, eu fui focada no culto, mas não me sentia bem, fui para a igreja mostrar às pessoas que diziam que meu caminho era aquele que meu caminho não era aquele, que não adiantava.

Em visitas à escola eu presenciei alunos e professores cantando louvores em atividades da escola; como é isso para você?

Bárbara: Me incomoda, sim, porque eles não sabem explicar às pessoas o que é uma religião candomblecista, aí se tem festa canta negócio evangélico, eu me sinto incomodada com isso, me dá um aperto no coração, não gosto de participar desse tipo de coisa, porque eu sinto que minha religião para eles é nada. Gostaria que tivesse um coral da minha religião e um da deles.

APÊNDICE L - Entrevista com a professora Veneza

Veneza é professora do segundo segmento, está no magistério há 40 anos e trabalha na escola há 18.

Como você organiza o trabalho pedagógico anual?

Veneza: O trabalho anual, fazemos o planejamento no início do ano, levando em conta a pesquisa que se faz sobre a turma: como a turma está? Como a turma está baseada? Ela teve um bom ano anterior? Ela foi bem acompanhada? Ou a turma está diversificada? De acordo com a turma é que nós fazemos nosso planejamento. Tem turma que nós temos que trabalhar um pouquinho mais devagar porque é bem fraquinha, se a turma é mais adiantada a gente trabalha em cima de outro planejamento.

Você ou a escola trabalha datas comemorativas?

Veneza: Raramente, não é muito comum, não, mas eu, por exemplo, procuro sempre nas datas importantes dar uma palavra, falar alguma coisa para eles, como Carnaval, dar conselhos quando eles forem brincar o Carnaval, na Páscoa explicar o que é. No caso do segundo segmento, uma conscientização com eles, em cada data, seja Dia das Mães, a importância da mãe, do pai, de todas as datas, até mesmo o Sete de Setembro, data que não tem nada a ver com o emotivo deles, mas que tenha a ver com a história. Então a gente procura atualizar eles assim, para eles terem conhecimento do que se está comemorando, mas a escola precisa fazer um pouco mais.

Você já abordou de alguma forma os conteúdos curriculares do Dia de Zumbi e das religiões de matriz africana na sua aula?

Veneza: Aqui na escola não, mas quando chega o dia 20 de novembro, eu converso com eles sobre a importância do negro na nossa história. Todos nós, brasileiros, temos uma ascendência, inclusive falando sobre racismo, porque que está sendo comemorado naquele dia, o que significa quem era Zumbi. Na medida do possível a gente vai passando alguma coisa para eles sobre essa data.

Qual o perfil das suas turmas deste ano?

Veneza: São turmas de em média 30, 40 alunos e elas sempre apresentam dificuldades, como acontece todos os anos e não é muita novidade, não é muito

diferente dos outros anos, não. Eles vêm com uma certa deficiência, em Matemática principalmente, nas operações básicas, é somar, diminuir, multiplicar e dividir, montar uma continha, tudo isso para eles é um desespero.

Esse perfil tem relação com a comunidade em geral ou não?

Veneza: Tem, porque aqui é uma comunidade muito carente, é uma comunidade que necessita de tudo; para você ver, aqui não tem nem banco, ela não é uma comunidade violenta, não, é uma comunidade muito carente, então essa carência governamental, essa carência em termos de saúde, já que nós temos uma fábrica aí, que joga esses produtos que fazem muito mal para as crianças, então aqui é uma comunidade que precisa de muita ajuda, precisa de muito olho do governo e não tem, então isso reflete muito nos alunos. De forma geral eles são até educados, em relação às dificuldades que têm.

Quais valores que você acha importantes de serem passados para os alunos?

Veneza: Principalmente respeito, respeito ao ser humano, respeito a todos, ao colega, ao professor, ao porteiro, respeito ao vizinho, respeito a todos, até a um animalzinho. Outra coisa: o dever; eles têm que saber os direitos deles e os deveres, por que devo vir para a escola, por que eu tenho direito a uma aula boa, por que preciso respeitar meu colega; é saber colocar todas as suas necessidades.

Como você acha que a escola deve passar esses valores?

Veneza: No dia a dia, todos os dias, até para entrar na sala de aula, com licença, bom dia, professora, posso levantar? Posso ir ao banheiro? Posso isso? Então todos os dias ele começa a falar aquela linguagem e começa a ficar uma linguagem comum, e essa linguagem em forma de educação começa a virar gentileza e gentileza gera gentileza.

Você acha que a presença da religião na escola pode ajudar nesse sentido?

Veneza: Muito, muito, muito, muito, sem focar a religião a, b, c ou d. Focar a religião como um todo, principalmente como respeito ao semelhante; uma das coisas que as religiões mais pregam é isso, respeitar o próximo, então a religião sendo dada nesse sentido vai ser maravilhoso.

Existe alguma forma de presença religiosa pela sua prática ou pelas práticas cotidianas da escola?

Veneza: Faço com eles, falo com eles, sim, e sempre focando, não para determinada religião, mais focando o respeito ao próximo. O que eu faço com eles não é escrita, mas é praticando, assim, a forma educada de chegar em sala de aula,

cumprimentar, respeitar colegas e professores, pedir desculpas, procurar tratar os colegas com amor, com carinho, porque isso são os preceitos de Deus, então dentro desse conteúdo é que eu faço, o aluno não sai nem entra sem cumprimentar. Na prefeitura do Rio eu ganhei várias Bíblias e os alunos ganharam. Aí o que foi que eu fiz? O que sobrou eu trouxe para cá e fui vendo, assim, os alunos que mais necessitavam, alunos com problemas de indisciplina, porque é importante eles lerem para começar a ouvir apalavra de Deus, aí eu fui presenteando, depois quando foram aparecendo mais fui dando praticamente para quase todos. Então foi a forma que eu encontrei para que eles tivessem um pouquinho mais de Deus. Entreguei para eles e pedi para eles lerem, inclusive com a família, com o pai, em casa e tal, e depois não sei se eles gostaram.

Como você analisa esta presença da religião nos espaços escolares? Existe algum conflito entre alunos ou funcionários sobre essa questão?

Veneza: Analiso de maneira muito positiva; isso é muito importante, porque a falta da religião está levando as pessoas por um caminho muito tenebroso, então quanto mais religião tiver, mais Deus vai estar presente, mais nós vamos ter resultados muito bons, porque é impossível a pessoa falar de Deus e se sentir mal. Então, falando de Deus eles vão se sentir bem e, com eles se sentindo bem, teremos uma boa escola, uma escola harmônica, uma escola feliz, porque toda pessoa que pensa em Deus fica feliz, mesmo diante dos problemas. Agora, com relação aos conflitos, eu vejo, vejo sim, isso existe. Existe essa diferença, sim, e é o tipo da coisa que não se deve nem discutir, é por isso que eu procuro falar no geral, no respeito, sem citar, porque se citar religião a gente percebe que tem resistências da religião que a pessoa tem. Tem pessoas que acham que a dele é melhor e isso não existe para Deus, então o mais importante é frisar isso: o amor ao próximo, a lei do bem-viver, uma boa convivência, uma forma de trabalhar melhor. Porque mesmo se eu estiver magoado com meu colega de trabalho por algum motivo, eu tenho que pedir muito a Deus para que isso não atrapalhe meu relacionamento com meu colega no dia a dia, então, por mais que tenha essa diferença toda, eu procuro respeitar meus colegas todos, independente da religião deles. Tem um colega que fica cantando ponto de macumba na sala dos professores, eu chego e batuco para ele achar que não está incomodando, os outros me criticam, porque eu estou ajudando ele, mas não tem nada a ver, eu só estou batucando.

Você foi discriminada pela religião na sua vida de aluna ou de professora?

Veneza: Discriminada? Eu não diria assim, não é discriminada, mas a pessoa, só por você falar que é, começa a apontar defeitos, e nessa hora você tem que ter muita calma para não entrar em atrito, porque você sabe que todas têm, não é só a minha que tem defeito, todas têm. Eu não vou entrar em polêmica, mas me diz a sua que eu vou saber tranquilamente algum problema que eu já tenha visto, qualquer uma delas, então é muito importante um respeitar a religião do outro, porque o Deus é único.

Como você procede com os evangélicos que se recusam a ir às festividades folclóricas?

Veneza: Eu acho isso um antiprofissionalismo, porque ele tem que ser profissional no trabalho. Essa prática religiosa dele, por mais contundente que seja na vida fora, na escola ele tem que trabalhar o que a escola programa, o projeto pedagógico. Se o projeto pedagógico prevê que tem aquele trabalho, aquele evento, ele precisa trabalhar, ele precisa fazer parte daquele trabalho, ele é passível até de advertência, porque ele está deixando de fazer uma parte do trabalho, e isso eu acho muito errado. Eu não concordo com isso, eu acho isso aí uma falta de cultura, porque uma pessoa culta não olha por esse lado, ela vê o lado profissional.

Como você procede com os alunos que fazem a cabeça no centro e têm que vir com roupas brancas, cabelo raspado e as curas no braço?

Veneza: Respeito, não deixo o colega encarnar, respeito naturalmente. Já tive aqui e em outros lugares. Aqui eu sei os alunos que são espíritas e têm esses problemas e eu os respeito da mesma forma que os outros, porque todos têm o direito de ir e vir. Então para mim não é um problema, nenhum problema, tudo bem que quando eles fazem esse tipo de ritual, eles ficam recolhidos lá e quando eles vêm no início eles sentem aquela diferença, então ele já está diferente perante o outro, se apresentando. Já imaginou se a escola também discriminar? Então ele tem que ser aceito como aluno, como qualquer outro, então tem que respeitar também a religião desse aluno.